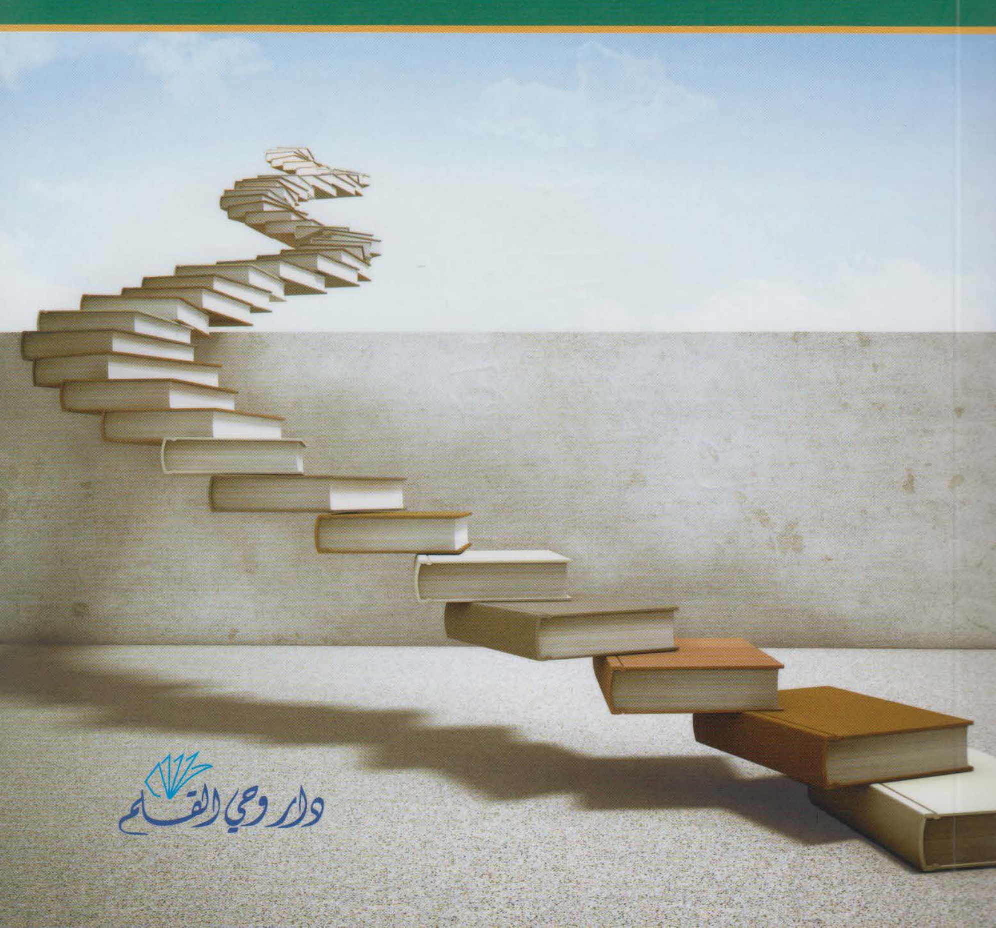
د. محمد باباعمي

مقاربة في فهم البحث العلمي





مكتبة
مؤمن قريش
لو وضع إيمان أبي طالب في كفة ميزان وإيمان هذا الخلق
في الكفة الأخرى لرجح إيمانه .
الإمام الصادق (ع)
moamenquraish.blogspot.com

مقاربة في فهم
البحث العلمي

مقاربة في فهم البحث العلمي

تأليف: الدكتور محمد باباعمي

الطبعة الأولى: ١٤٣٤ هـ ـ ٢٠١٤م

قياس القطع: ١٢,٥×١٩,٥ سم

عدد الصفحات: ١٢٨

الرقم المعياري الدولي: ٩٧٨-٩٩٣٣-٥٠١-٢٦-٦

دار وحي القلم

أسَّسَها:
سليم محمد دولة
سنة ٢٠٠٢م

هدفنا...
تعميم القراءة المفيدة وتدعيم الكتابة.
وحي القلم تستقبل تآليف الكتّاب والمفكرين المبدعين وتشجع إمكانات التفكير وفرص النشر.

دمشق ـ هاتف: +٩٦٣ ١١ ٢٢١٨٥٢٦
بيروت ـ تلفاكس: +٩٦١ ١ ٨٥٧٤٤٤
جـدة ـ تلفاكس: +٩٦٦ ٢ ٦٦٠٨٩٠٤
جـوال: +٩٦٦ ٥٣ ٧٠٦٥٣٠٤
جـوال: +٩٦٦ ٥٠ ٣٦٣٧٥٨٠
ص.ب: ٤٥٢٣ دمشق ـ سوريا
البريد الإلكتروني:
wahe_alkalam@yahoo.com
wahe_alkalam@hotmail.com

مقاربة في فهم البحث العلمي

تأليف

الدكتور محمد باباعمي





تستقبل تآليف الكتّاب والمفكرين المبدعين وتشجع إمكانات التفكير وفرص النشر.

تجمع بين الأصالة والحداثة، وتستوحي إصداراتها من وحي الواقع، من وحي التجربة والممارسة، ومن رصد ما يُدبر لهذه الأمة ويُراد بها.

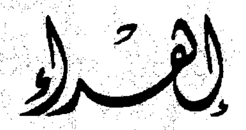
يعنيها جديد الإبداع الذهني الذي يُشِعُّ صورة الإسلام النقية في واقع يغصُّ بالأزمات والنكبات التي تستهدف الأمة في دينها وتراثها وأخلاقها.

تتقدم ـ بمعونة الله تعالى ـ نحو عالم كتابي من نوع آخر ـ وضمن خطة تعميم القراءة وتدعيم الكتابة والأخذ بيد القراء الأكارم ـ وقد أخذت الدار على نفسها استقبال الأسماء التي تحمل العناوين المضيئة الموضحة ضمن خطتها.

تدرك ـ أننا جميعاً في دار الممر، لذا عليها أن تنير لنا السبيل إلى دار المقر بأمن وأمان ويسر، والله يقول الحق وهو يهدي السبيل.



المدير العام



إلى كلٍّ باحثٍ عن الحقيقة، بإخلاص

أهدي هذا العمل


بسم الله الرحمن الرحيم

مقدّمة

الفهم هو الخطوة الأساس لأيِّ عمل بشريٍّ، ولا يمكن تطبيق أيِّ إجراء، في أيِّ مجال، على الطريقة الصحيحة، إلاَّ مع الفهم.

بل، إنَّ الخطأ، عند بعض الفلاسفة، يساوي عدمَ الفهم، والفهم يعادل الصواب؛ فمن فهِم أجاد وحسن، ومن لم يفهم أتى بالأرذل من الأمور وأساء.

والله تعالى في محكم تنزيله ينبِّه إلى أنَّ جماع الشرِّ كلِّه في الجهل، ولذا نقرأ في العشرات من الآيات قوله ﷻ: ﴿أَفَلَا تَعْقِلُونَ﴾ [البقرة: 44]، ﴿لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ﴾ [يونس: 24]، ﴿لِأُوْلِي ٱلْأَلْبَٰبِ﴾ [البقرة: 179].

ومناهج البحث العلميِّ من أعقد العلوم إذا اقترنت بالفهم السقيم، وهي من أبسطها وأيسرها إذا صاحبها الفهم الصحيح.

وهـذا الجـزء الأول، مـن هـذه السلسـلة، حـول مناهج البحث العلميِّ، مخصَّص للفهم، في مقاربة، ومحاولة تبحث عن الدقَّة والإجادة؛ ولا تدَّعي الكمال، ولا مطلق الصواب.

منهم وغير الرسميين؛ مع الصرامة في اعتماد المصادر، والوضـوح فـي العـرض، والاعتنـاء بالشـكل والمحتـوى، والاجتهاد في الإبداع، والتجديد، والابتكار.

الأهداف

أمَّا الهدف من هذه الحلقة الأولى في السلسلة، والتي عنوانهـا: «**مقاربـة فـي فهم مناهـج البحث العلمـي**»، فهو تمكين الطالب والباحث والقارئ من أرضية صلبة ينطلق منها لفهم أبعاد البحث العلمي، والأخذ بيده للولوج إلى فلسـفة البحث العلمي... بعيداً عـن التعقيد المملِّ، وعن التعقيد المخلِّ.

الأهداف

أمَّا هدفك، أيها القارئ الكريم، من مطالعة هذا الكتاب، فيتمثَّل في ما تكتب داخل هذه الخانة:

هدفي من مطالعة هذا الكتاب ....

....

....

....

....

المصطلح

الأهداف هي = محطَّات مستقبلية ممكنة: محدَّدة زمنيًّا، في الوسع تحقيقها، ثم قياسها.

معًا نبدأ هذه الرحلة الشيِّقة، داعين المولى ﷻ أن يوفِّقنا، وأن يهدينا لصالح الأعمال، حتى نحقِّق أكبر نسبة ممكنة من الأهداف المسطَّرة. وننال قبل ذلك وبعده رضاه ﷻ.

• •

د. محمد باباعمي

دمشق، يوم السبت 29 جمادى الثانية، 1428هـ

14 جويليه 2007م

كيف تستفيد من هذا الكتاب؟

تعتمـد هـذه السلسـلة نظريـة «تحويـل المعلومة إلـى معرفة» (ديفيلين)؛ والتي تصنِّف مستويات المعلومة إلى أربع مراحل هي:

* **قاعدة البيانات،**
* **ثم المعلومات،**
* **ثم المعرفة،**
* **ثم السلوك.**
* وأخيـرًا أضفنـا إليهـا فـي إطـار جهـود «مكتـب الدراسـات العلمية» مرحلة خامسـة هـي: الدعوة، وهي الأعلى في السلم.

فالنظرية تصوغ المعادلات الآتية:



المعلومات = البيانات + المعنى

المعرفة = المعلومات + القدرة على استعمال المعلومات في سياق مختلف.

والكتـاب، بنـاءً على هذا، مفتـوح لصنفين مـن القرّاء، يرحِّب بهما، ولا يقصي أحدًا منهما، وهما كالآتي:

ـ **المسـتزيد مـن المعلومـات**: فهـذا يأخـذ مـن الكتاب ما يـراه ملائمًـا لحاجتـه، بعـد الاطـلاع علـى المحتويات، وسيهتدي بإذن الله تعالى إلى ضالته، ويستفيد من مطالعته.

ـ **المتطلـع إلـى المعرفـة**: وهذا ملزَم بـأن يتتَّبع مباحث الكتـاب مبحثًـا مبحثًا، بحسـب ترتيبها، ويُنصح ـ أساسًـا ـ بعـدم القفـز إلى الجواب قبل اسـتيعاب السـؤال، ثم يُطلب منه أن يجيب عن الأسئلة كتابيًا؛ ذلك أنَّ الاستبطان الذهني قد يخفي الحقيقة وقد يعمِّي على المستوى الحقيقي للقارئ.

المثال

يمثَّـل للمعلومة بتفاحة، أكلهـا صاحبها، قبل أن تتحوَّل إلى طاقة، فهي على حالها، داخل جوفه.

أمَّـا المعرفـة، فهـي المرحلـة المتقدِّمـة، أي بعد هضم التفاحـةِ، وتحويلهـا إلـى طاقـة، وتحويـل الطاقـة إلى فعل وحركة.

وبالتالي فإنَّ الصنف الأول، يطالع الكتاب (ثم السلسلةَ بالتبع)، ويأخذ منه المعانيَ والمفاهيم، فيحفظها، ويعيد استذكارها إذا أراد، وينتفع بها وينفع غيره، فكريًا وعقليًا.

أمَّا الصنف الثاني فيعمل في الكتاب، ويعمل به، ويحوِّل ما يقرأه إلى معلومات يستوعبها، ثم يجتهد في تحويل هذه المعلومات إلى معرفة، فخبرة، فملكة وموهبة... يستطيع بها أن ينجز أيَّ بحث أراد، بالمقاييس العالية، من دون ترجرج ولا تذبذب... ثم يلتحق بعد ذلك بأصحاب الصَّنعة (ابن خلدون)، وبالمحترفين في مناهج البحث العلمي، مهما كان تخصُّصه، وعمره، وجنسه، وانتماؤه، وخبرته السابقة.

ومثل هؤلاء، الساعون إلى تحصيل المعرفة في مناهج البحث العلمي، يحسُن بهم أن يحملوا القلم بين أصابعهم، ولا يشفقوا على النسخة التي بين أيديهم، ويجمُل بهم ألا يستعجلوا إنهاء الكتاب، أو السلسلة، على حساب التحصيل، أو اقتصادًا في الوقت... فإنَّ من الاقتصاد ما يحمل إلى التضييع، ومن الاستعجال ما يوصل إلى الندم.

ولقد بذلتُ الوسع في الترميز للخطوات المنهجية، بما ييسر على القارئ استيعاب شكل الرموز ومحتواها، وهي كالآتي:

الأهداف .... الأهداف

الأسئلة الفورية .... الأسئلة الفورية

الأجوبة .... الأجوبة

صحيح .... صحيح

خطأ .... خطأ

معالم في المنهج .... معالم في المنهج

المثال .... المثال

المصطلح .... المصطلح

مصادر ومراجع .... المصادر والمراجع

المحتويات .... المحتويات

الأسئلة الفورية

الإنسان باحثٌ بالفطرة:

○ صحيح

○ خطأ

البحث العلمي نتاج الفكر اليوناني وحده:

○ صحيح

○ خطأ

واضع أُسس البحث العلمي هو فرنسيس بيكون:

○ صحيح

○ خطأ

تعـرَّف «مناهج البحـث العلمي» تعريفًا جامعًـا مانعًا، لا يختلف فيه اثنان:

○ صحيح

○ خطأ

يهدف البحث العلمي إلى:

○ تحصيل المعلومات

○ تكوين المعرفة.



- إحداث التغيير.
- كسب الشهادة والوظيفة.

الغاية من البحث العلمي واحدة، مهما اختلفت العلوم

- صحيح
- خطأ

القول بالغائية في العلم يلغي العلمية

- صحيح
- خطأ

مناهج البحث في العلوم الإنسانية ليس لها صفة العلمية

- صحيح
- خطأ

تختلف المناهج باختلاف العلوم والمواضيع المبحوثة

- صحيح
- خطأ

نحن اليوم في حاجة إلى إعادة تعريف «الجامعة»:

- صحيح
- خطأ



الإنسان باحث بالفطرة:

⊗ صحيح 2

البحث العلمي نتاج الفكر اليوناني وحده:

⊗ خطأ 2

واضع أسس البحث العلمي هو فرنسيس بيكون:

⊗ خطأ 2

*** تعرَّف «مناهج البحث العلمي» تعريفًا جامعًا مانعًا، لا يختلف فيه اثنان:**

⊗ خطأ 2

يهدف البحث العلمي إلى:

⊗ تحصيل المعلومات 1

⊗ تكوين المعرفة. 1

⊗ إحداث التغيير. 1

⊗ كسب الشهادة والوظيفة. 1

الغاية من البحث العلمي واحدة، مهما اختلفت العلوم

⊗ صحيح 2

القول بالغائية في العلم يلغي العلمية

⊗ خطأ 1

مناهج البحث في العلوم الإنسانية ليس لها صفة العلمية

⊗ خطأ 1

تختلف المناهج باختلاف العلوم والمواضيع المبحوثة

⊗ صحيح 2

نحن اليوم في حاجة إلى إعادة تعريف «الجامعة»:

⊗ صحيح 2

المجموع 20 نقطة

نتيجتك: من .... إلى .... / الملاحظة ....

من 18 إلى 20 نقطة .... ممتاز

من 15 إلى 17 نقطة .... جيد جدًا

من 12 إلى 14 نقطة .... جيد

من 9 إلى 11 نقطة .... متوسط

أقل من 9 نقاط .... دون المتوسط

الإنسان باحث بالفطرة

صحيح

للإجابة عن هذا السؤال الجوهريِّ يمكن أن نستعين بمداخل علمية عديدة، فقد نتناوله من المدخل الفلسفي، أو الأنتروبولوجي، أو الإبستمولوجي، أو من مدخل تاريخ العلوم... أو غيرها.

ولعلَّ المدخل الذي يعتمد الوحي مصدرًا قد استُبعد من المناهج عمومًا، رغم أنه قادر على الإجابة عن كثير من الأسئلة التي لا يتناولها العلماء إلاَّ بالافتراض، بل وبالتخمين في كثير من الأحيان، ومن بين هذه الأسئلة: **هل الإنسان باحث بالفطرة؟**

فالقرآن الكريم هو أكثر النصوص وثوقية في التاريخ للإنسان الأوَّل: آدم، ثم زوجه وبنيه... ذلك أنَّ الكتب المقدَّسة الأخرى ـ التوراة والإنجيل بالخصوص ـ لهما نفس المكانة أوان نزولهما، لكنَّها تشوَّهتا بفعل تحريف الإنسان لهما، بما يلائم مصالحه، وبيئته، وتصوراته (باباعمي، مطارحة معرفية).

ولـذا، فـإنَّ القرآن عندما سـاق لنا الحـوار الأوَّل الذي توجَّـه بـه الله تعالى إلى إبليس، في شـأن تكريـم آدم وبنيه، وطلب منه أن يسـجد له، فأبى واستكبر، ظانًّا أنه أفضل من آدم، غيـر أنَّ صفـة العقـل، والإدراك، والإرادة، والخطـأ، والصـواب... كلُّهـا، جعلـت منـه مخلوقـا أعلـى مكانة من الملائكة، ومن الجنِّ، ومن سـائر المخلوقـات (جيفري لانغ، حتى الملائكة تسأل).

ثمَّ إنَّ الحوار نفسـه كان بين ربِّ العزَّة والملائكة، غير أنَّه لم يكن بالحدَّة نفسـها، مع ما فيه من اسـتغراب من قبل الملائكة: ﴿قَالُوٓاْ أَتَجۡعَلُ فِيهَا مَن يُفۡسِدُ فِيهَا وَيَسۡفِكُ ٱلدِّمَآءَ وَنَحۡنُ نُسَبِّحُ بِحَمۡدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ﴾ [البقرة: 30].

هنـا تدخَّلـت ملَكـة: العلـم، والبحـث، وإدراك المصطلـح، والقياس، والاسـتنباط... لتفصل في الأمر، وتعلـي من مقـام آدم عليه السلام: ﴿وَعَلَّمَ ءَادَمَ ٱلۡأَسۡمَآءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمۡ عَلَى ٱلۡمَلَٰٓئِكَةِ فَقَالَ أَنۢبِـُٔونِي بِأَسۡمَآءِ هَٰٓؤُلَآءِ إِن كُنتُمۡ صَٰدِقِينَ ۞ قَالُواْ سُبۡحَٰنَكَ لَا عِلۡمَ لَنَآ إِلَّا مَا عَلَّمۡتَنَآۖ إِنَّكَ أَنتَ ٱلۡعَلِيمُ ٱلۡحَكِيمُ ۞ قَالَ يَٰٓـَٔادَمُ أَنۢبِئۡهُم بِأَسۡمَآئِهِمۡۖ فَلَمَّآ أَنۢبَأَهُم بِأَسۡمَآئِهِمۡ قَالَ أَلَمۡ أَقُل لَّكُمۡ إِنِّيٓ أَعۡلَمُ غَيۡبَ

ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَأَعْلَمُ مَا تُبْدُونَ وَمَا كُنتُمْ تَكْتُمُونَ ﴾ [البقرة: 31 ـ 33].

إذاً، فالإنسـان الأوَّل، كان باحثًا بفطرتـه، والدليل على ذلك ما ورد في هذا المشهد، وفي غيره من المشاهد العديدة التـي تتوزَّع على القـرآن الكريم، وبعض منها لا يزال مدوَّنًا في العهدين: القديم، والجديد.

ويتواصل المنحى نفسـه البحثي، مع الأنبياء وأقوامهم، من لدن نوح عليه السلام، إلى إبراهيم، وموسـى، وعيسـى، ثم مع سيد الخلق محمد ﷺ.

المثال

صـرَّح رئيـس وزراء سـنغافورة جـو تشـوك تونـغ (Goh Chok Tong) فـي خطـاب له حول التعليم ودوره في بنـاء نهضة البلد، قائلاً: «علينا أن ننأى بأنفسـنا عن الفكرة القائلـة «إنَّ التفكيـر مـن اختصاص النخبة، ومـا على بقية الناس إلاَّ السمع والطاعة»؛ إننا لا نعرف ما هي المشكلات التي سـتحدث (في المسـتقبل)، فضلاً عـن أن نتمكَّن من تقديـم حلول لها، لكـن من الواجب علينا أن نضمن قدرة

شـبابنا على التفكير لأنفسهم، حتى يكون في وسع الجيل القـادم إيجـاد الحلـول للمشـكلات المسـتجدَّة، التـي يواجهونها أيَّم ما كانت».

بان؛ دافني: نظام التعليم في سنغافورة ضمن كتاب: التعليم والعالم العربي

ثـمَّ إنَّه ـ من الناحيـة الأنثروبولوجيـة ـ لا يتصوَّر تعقُّل الإنسان الأوَّل، من دون صفة البحث المنظَّم، فأبرز مراحل الإدراك هـي: الفضـول، والتحـرِّي، والتقصِّـي، والتأمُّـل، وتقليـب الأمـور علـى وجوهها، وإيجـاد الحلول لمشـاكل معترضة، وبناء النتائج على المقدِّمات، والربط بين الأسباب والمسببات... كلُّ هذا لم يغادر الإنسان منذ خلقه الله تعالى أوَّل مـرَّة، ولا يمكـن أن يخـرج البحـث العلمـيُّ مـن هـذا الإطـار، حتى وإن تجدَّدت المصطلحات، وتعدَّدت العلوم، فـإنَّ الخلفيـةِ الفكرية تبقى علـى حالها، وتـدلُّ بوضوح أنَّ البحث صنوٌ للفكر، فهما متلازمان تلازمًا مطلقًا... لا يُتصوَّر أحدهما من دون الآخر، إلاَّ في عالَم الخيال.

من هنا نستنتج أنَّ «**الإنسان باحث بفطرته**» (الصيداوي)، حتى وإن كان ممن يعيش في مجتمع بدائي راكد متخلِّف...

معالم في المنهج

إنَّ العقول في جميع الأمم هي واحدة في جوهرها. فهي لا تختلف بعضها عن بعض بالنسبة إلى اختلاف البلدان، وهي لا تتغير بالنسبة إلى تغيُّر الزمان، وهي لا تشيخ ولا توهن.

ابن مسكويه

أمَّا باعتماد المقاربة المعرفية في علم النفس، والاستعانة بنظرية المعرفة، فإنَّ المقرَّر أنَّ: «الوظائف الذهنية موجودة لدى كلِّ طفل طبيعيٍّ، سواء استخدمها في معالجة متغيرات البيئة ـ وعناصرها، ومواقفها ـ أم لم يستخدمها، والظروف التربوية هي التي تسهم في صقلها وتنوُّعها، وتعميقها، وتعريفها، في مجالات مختلفة، بأنواع من المعالجة مختلفة» (Piajet). وهذا يثبت بما لا مجال فيه للشكِّ أنَّ البحث فطرةٌ في الإنسان، سواء أكان طفلاً، وهي المرحلة البدائية التي بين أيدينا، ويمكن دراستها وتحليلها، أم كان متقدِّمًا في التاريخ، وهي مرحلة لا تخضع للملاحظة ولا للتجربة.



يستطيع الطفل في السنِّ ما بين الرابعة والسابعة أن يميز بين الألوان، والتمييز بين الأمور، وبخاصة إذا كانت مجرَّدة، يعتبر من أعقد عمليات العقل.

وينبغي أن نسجِّل أنَّ العملية التربوية، بأوسع دلالاتها، هي التي تنير أو تخمد جذوة البحث لدى الطفل، وبالتالي فكلَّما كبر الطفل كلَّما كان للاكتساب، والبيئة، والتربية، والسياسة، والاقتصاد... أثرٌ في تحديد مستواه المعرفي والبحثي.

المصطلح

الإبستمولوجيا، أو نظرية المعرفة، هي: الدِّراسة التي تتَّخذ من المعرفة موضوعًا لها، ويمكن أن يتعلَّق الأمر بالمعرفة بوجه عامٍّ، أو بالمعرفة العلميَّة بوجه خاص. وهي دراسة نقديَّة لمبادئ العلم ولطبيعة الحقائق التي يصل إليها.

والإبستمولوجيا مصطلح مركَّب من لفظين يونانيين «*épistémê*»: أي المعرفة والعلم. و«*logos*»: أي البحث والدِّراسة.

البحث العلمي هو نتاج الفكر اليوناني وحده

خطأ

كثيرًا ما يغلِّف التعصُّب والانتماء غيرُ المعقول بغشاوة من المعقولية، فيتحوَّل إلى حقيقة في الظاهر، ثم مع تكرارها يصبح حقيقة مطلقة، لا يستطيع أحد أن يردَّها، وإن فعل وُسِمَ بالجهل والتعنُّت.

ومن ذلك ما وقع في تاريخ العلوم من نسبة كلِّ إبداع وعمل علميٍّ إلى أرسطو وأفلاطون وغيرهما من فلاسفة اليونان، حتى إنَّ عالمًا مثل فون كرايمر، عند وصفه للنشاط العمليِّ عند المسلمين، يقول: «إنَّهم (العرب والمسلمون) في حقل المعرفة النظرية والتفكير التجريدي، لم يستطيعوا أن يتعدَّوا حدود الفلسفة الأرسطاليسية والأفلاطونية. وعندما كانوا يحاولون الخروج من إطار الفلسفة الإغريقية كان الخيال الشارد يؤدِّي بهم إلى خيالات وأوهام، وأخيرًا إلى نوع من الغيبية التي لا شكل لها» **(روزنتال)**.

من العجيب أن يتحوَّل مثلُ هذا النصِّ إلى مصدرٍ لا غبار عليه في التاريخ للعلم، مع ما يحتويه من مغالطات، وألفاظٍ هي أقرب إلى الوصف الأدبي منها إلى التحليل العلميِّ، ومع ما يرشه به من تعميمات لا حدَّ لها.

ثم يستوهم بعض الكتَّاب العرب في كتاباتهم ويروِّجون لمثل هذه المقولات، فيستوردون بالتبع مغالطاتٍ، معلَّبة، يسوِّقونها في مؤسَّسات بلدانهم وجامعاتها، من دون وعي ولا تمحيص، ولعلَّ كثرة الذين كتبوا في مناهج البحث من هذا المنطلق، وبهذه الرؤيا المغلوطة، تجعلنا نحار في اختيار الأمثلة لذلك.

المصطلح

(استوهمَ): طلب صناعة الوهمِ، طلبًا مقصودًا معلومًا، إما لخبث عند طلب الوهمِ هذا، ووضاعةٍ وانحطاطٍ في الهمة... مبعثه فقدان احترامٍ لنفسه وذاته، والتآمر على روحه، وإمَّا هو لفزعٍ من المجهول وفقدان ثقة في القدرة على سبر غوره، وإمَّا هو لوطأة المعاناة واختيار الطريق

الأسـهل، بالركونِ إلى ما يسـوقه القادم هذا لعلَّ وعسـى...
وإمَّا هو لعاملِ الاندفاع انقيادًا رغبةً أو رهبةً.

(اللبدي)

•••

حقًّـا، لقد صـدق فرانتز روزنتال حين أكَّد أنَّ «مثل هذه الأحكام الجارفة عن الحضارات الواسعة الأرجاء كالحضارة الإسلامية لا قيمة علمية لها» (روزنتال).

بهذه التعميمية الخاطئة ألغيت حضارات واسعة وكبيرة، مثل: الحضـارة البابلية، والآشـورية، والصينيـة، والمصرية، والإسلامية... لتركِّز حضارة واحدةٌ، وتعتبر محورًا للتاريخ، وهـي محور العالـم القديم والحديث فـي زعمهم، ألا هي: الحضارة الغربية ذات الجذور اليونانية (شبينغلر).

معالم في المنهج

يجب أن يكون البحث عن الحقيقة هـدف نشـاطنا، فهـذه هـي الغايـة الوحيدة الجديرة به.

هنري بوانكاري

ومـن هنا ينسُـب هـؤلاء كلَّ ابتـكار في مناهـج البحث العلميِّ إلى الغرب، ويسـتبعدون كلَّ مشـاركة شـرقية مهما كان نوعهـا، «ولقـد كان العـداءُ للشـرق الـذي سـاد الفكـرَ الأوروبي منذ البداية، والذي تمتد جذوره إلى فترة الحروب الصليبية والاسـتعمار الواسـع لبلدان الشـرق، هو الذي قاد إلـى توجيه الفكـر الأوروبي ذلـك الاتجاه الـذي يمكن أن نسميه ماديًا، استبعد كلَّ العناصر الروحية الآتية من الشرق، بل حتى الكثيرَ من طرق العلاج ومسـائل المعمار الشـرقية. وبذا بدأ يتبلور تدريجيًا فكرٌ ونزعة أطلق عليهما في ما بعد المركزية الأوروبية. وتُبنى هذه الفكرة على أساس الغطرسة، والإعجاب بالذات، والشوفينية الأوروبية، التي احتقرت كلَّ ما هو آتٍ من الشـرق، وهي التي وجَّهت الفلسـفة والبحث العلمي والدراسات الاستشراقية» (الجعفر).

ومـن جهة أخرى، لا ينكَر ما بذله علماء كبار من أمثال سـقراط، وأفلاطـون، وأرسـطو فـي تطويـر مناهـج البحث العلمـي، في مختلف العلوم الإنسـانية منها والطبيعية؛ حتى وإن لـم يعرف بهذا الاسـم فـي تلك الحقب، غيـر أنَّه كان موجوداً بالمحتوى والدلالة، ومعروف أنَّ الأمور بمحتوياتها

لا بمسـميات‍ها. بل إنَّ عالمًا مسـلمًا مثل الراغب الأصفهاني ليَعترف بجميع الشعوب والحضارات، وينسب لكلِّ حضارة خصائـص وميـزات، ولا يقصـي حضـارة فـي أيِّ مجـال، ولا يُعلي من شـأن واحدة على حسـاب أخرى، فيقول عن اليونـان: «اليونانيـون كانـوا ذوي أذهـان بارعـة... وكانـوا أصحاب حكمة، ولم يكونوا عملة...» (**الأصفهاني**).

بمثل هذه الروح العلمية العالية، نقرِّر أنَّ مناهج البحث العلمـيَّ، **هي نتاج تراكم الحضارات عبر التاريخ**، حتى وإن بـدت بصمـاتُ بعضها أعمق من الأخرى؛ لكنَّ البشـرية لم تـزل تتعلـم من بعضهـا، فكلُ جيل يأخذ ممن سـبق. ولولا هـذا التراكـم المعرفيُّ، لما ملك العقل البشـريُّ ألا يرتكس إلى طفولته البدائية، ويرتدَّ معه الإنسان إلى ما كان عليه من المعاناة القاسية في بدايات تاريخه.

إذاً، ليـس البحث العلميُّ نتـاجَ الفكر اليوناني وحده، بل هو نتاج البشـرية جميعها، ولولا هذه السـمة لَما كسب صفة الشـمولية، ولـكان ملزِمًـا لحضـارة من دون أخـرى، ولوجد لكلِّ حضارة منهجها الخاصّ بها، ولكلِّ حقبة منهجها، ولكلِّ بلد منهجه... وبدهي أنَّ هذا غير متصوَّر عقليًا، ولا تاريخيًا.

واضع أُسس البحث العلمي هو فرنسيس بيكون

خطأ

إنَّ الذين ينسِبون إلى فرانسيس بيكون الانفراد بتأسيس العلم الحديث على أساس من التجربة والاستقصاء، ويردُّون إليه كلَّ الفضل في تأسيس علم المناهج، يظلمون بيكون، ويظلمون الحقيقة العلمية كذلك (من هؤلاء نذكر: بدر أحمد، وبدوي).

ذلك أنَّ رسالة بيكون ليست بدعًا من جميع الرسالات الفكرية في تاريخ البشرية، «فالذين يطلبون منه أن يقول شيئًا لم يقله أحدٌ قبله، أو يقتحم طريقًا لم يسبقه الرواد إلى سلوكه، إنما يطلبون منه أن يكون فردًا بغير مثيل في عالم الفكر والروح، أو يطلبون بدعة ليس لها في العالم نظير، لأنها بدعة الطفرة التي قيل بحقٍّ إنها محال.

وتتلخص رسالة بيكون في غرضين هما:

- تحويل العلم إلى منفعة بني الإنسان.
- وإقامة العلم على أساس الاستقراء بعد قيامه زمنًا على أساس التقدير والقياس، لتفسير الطبيعة وتسخيرها بمطاوعة قوانينها...».

لكن، هل حقًّا أبدع بيكون هذين الطريقين، يضيف العقّاد: «وكلا هذين الغرضين لم يبدعهما بيكون في زمانه كلَّ الإبداع، بل جاء عملُه في كلٍّ منهما بعد تمهيد وارتياد واستطراد» (العقّاد).

والصواب أن نقول: **نعم، أبدع بيكون في هذه المناهج أيما إبداع، لكنَّه لم يبدعها من العدم. ذلك أنَّ فضله على المنهج التجريبي بالخصوص لا يُنكر**، وبخاصَّة إذا نظرنا إلى ما كانت عليه أوروبا قبل عصر الرشد بالنسبة إلى تاريخها.

وإذا ما أردنا أن نجيب على السؤال الأساس: هل بيكون هو مؤسس علم المناهج؟ فيفترض أن نبين دلالة هذه العبارة، وما معنى «علم المناهج».

فإذا قصدنا بها اعتماد منهج الاستقراء في التجربة البحثية عوضًا عن الاستنباط، فإنَّ هذا ممَّا لا يسلَّم لبيكون، ولا لغيره

من العلماء المعاصرين؛ ذلك أنَّ هذا النوع من الاستقراء قد استُعمل لدى الأصوليين المسلمين بدقَّة ووضوح، ولا ندعي أنَّهم ـ هم الذين ابتكروه ـ لئلاً نقع في الإقصائية التي ننكرها.

فلا يتصوَّر أنَّ الحضارة الفرعونية مثلاً، وما خلَّفت من معالم حضارية عجيبة، كانت في منأى عن الاستقراء العلميِّ، حتى وإن لم تدوِّن الخطوات بطريقة نظرية، كما فعل الفلاسفة الغربيون المعاصرون.

المثال

نُقل عن إسحاق نيوتن أنَّه قال قُبيل وفاته بوقت قصير: «إنني لا أعرف كيف أبدو في نظر العالَم، أمَّا في نظري فإني أبدو كما لو كنتُ مجرَّد صبيٍّ يلهو على شاطئ البحر، فأسلِّي نفسي من حين إلى آخر بالعثور على حصاة أنعم، أو صدَفة أجمل من المعتاد، بينما يمتدُّ محيط الحقيقة أمامي مجهولاً تمامًا».

أمَّا العلماء المسلمون فقد «تناولوا قواعد المنهج بفلسفة علمية تنمُّ عن إدراك ووعي كبيرين، فأفاضوا في

الحديث عن خصائصه وشروطه، ولهذا جاءت مراحل الطريقة الاستقرائية، من ملاحظة وتجربة وفروض مدعمة بالمواصفات العلمية، بالقدر الذي يتناسب ومعطيات ذلك العصر». (العراقي). وقد تنبّه هؤلاء العلماء إلى أنَّ الاستقراء ليس إلاَّ مرحلة من مراحل البناء المنهجي، فمارسوا مناهج أخرى، مثل: منهج القياس والتمثيل، والمنهج الفرضي، والمنهج الرياضي.

ولقد طبَّق الحسنُ بن الهيثم منهج القياس في مجال الضوء، ومارس جملةٌ من العلماء في مجالي الطب والفلك منهج التمثيل، ثم طوَّر الفكر الإسلامي المنهج الرياضي ليصبح أداة قادرة على مسايرة البحث العلمي في شتى المجالات، مثل الفلك والميكانيك والضوء.

لكنَّ الإنجاز الأهمَّ يتمثل في تحديد خطوات البحث العلميِّ، لأول مرَّة في تاريخ الفكر البشريِّ، إذ حدَّدها جابر بن حيان بأربع خطوات هي:

* الملاحظة العيانية المباشرة للظاهرة، أو الحدث أولاً.
* ثم تنتقل إلى الفرض العلمي، الذي يعتمده الباحث لتفسير تلك الظاهرة، أو ذلك الحدث ثانيًا.

* **ليمتحن هذا الفرض بالتجربة العملية التي هي عند** جابر مصدر كلِّ معرفة حقَّة.
* «فإذا استقام الفرض بالتجربة انتقل الباحث إلى الخطوة الرابعة الأخيرة، حيث تتمُّ **صياغة الفرض قانونًا**، أو مفهومًا منطقيًا، أو معطى ذهنيًّا، يجسِّد الظاهرة موضوع البحث، فينقلها إلى دائرة الوجود، أمَّا إذا لم يستقم الفرض، ولم يثبت أمام امتحان التجربة ومحكِّها، استبدل الباحث به فرضًا آخر، فآخر، يعرضه على التجربة ممتحنًا ممحِّصًا، حتى يستقيم له فرض يصل به إلى المعرفة الحقَّة» (مبارك).

معالم في المنهج

أوَّل واجب عليك: أن تعمل، وتجري التجارب؛ لأنَّ من لا يعمل ويجري التجارب لا يصل إلى أدنى مراتب الإتقان. فعليك يا بني بالتجربة لتصل إلى المعرفة.

جابر بن حيان

ومع ذلك، فإننا لا ننسب كلَّ الهيكل البحثيِّ إلى علماء الإسلام، فهم لبنة في بناء إنساني، لا يزال يتطوَّر، ولن يتوقف عن النماء، ما دام ثمَّة عقل يفكِّر.

ويبقى الباحث حائرًا حيال أمور يقرأها، وتطرق مجاله الفكري، مما لا يطرق مسامع «البَعيدين عن الصروح العلمية والبحث العلمي، ولا يدركون مغازيها». (الصيداوي)

ومن هذا القبيل ما ذكره توماس كوهن، من أنَّ الخلافات بين العلماء ليست عقلانية خالصة، ويشوبها في ما يشوبها، مجرَّد الدفاع عن روح الجماعة، وأنَّ من طبيعة العلماء أنهم يعيشون «في عوالم مختلفة» ويتكلَّمون «لغات مختلفة» وأنَّ الموضوعية ليس دومًا قرينة البحث العلمي، كما يروِّج لذلك (T. Kuhn).

المصطلح

منهجية الجماعات (Ethnomethodology): ترجمة لمصطلح بدأ يُتداول في الستينات، وهو يُعنى بمنهجية البحث العلمي من حيث كونُها هدفًا للاهتمامات اليومية للباحث، ولا يوجد تعريف

مجمـعٌ عليـه، كمـا أنَّنـا لـم نعثـر علـى ترجمة للمصطلح؛ غير أنه يفترض فيه أنَّ النتائج تكون اتفاقيـة بيـن أفراد الجماعـات الصغيـرة، منتجة بحسب الحالة، بناءً على نوع محدَّد من الأسئلة الأوليـة. وهـي تتلاقـى فـي بعـض جوانبها مع بحوث الفعل (Garfinkel).

••••••••••••••••••••••••••••••••••

غير أنَّنا كذلك لا ننفي الموضوعية عن البحث العلميِّ، ولا نعمِّـم الأحـكام، والحـلُّ ـ فـي رأينـا ـ فـي مثـل هـذه المحاورات التي تضع الحضارات، والديانات، والجماعات، والأفـراد، فـي تقابلٍ، قد يتحـوَّل إلى تعارضٍ فـي المرحلة الأولى، ثـم إلى تناقض في مراحل لاحقة؛ الحلُّ يكمن في البعد القيميِّ، الذي يُستمدُّ من النصِّ القرآني، والذي ينكره الكثيـر مـن المشـتغلين في البحـث العلمـيِّ، باسـم العلم، فالقـرآن الكريـم يعلِّمنا مبدأين هما من أعمق مبادئ البحث العلميِّ النزيه:

الأول ـ قوله تعالى: ﴿وَلَا تَبْخَسُوا النَّاسَ أَشْيَاءَهُمْ وَلَا تَعْثَوْا فِي الْأَرْضِ مُفْسِدِينَ﴾ [الشعراء: 183]، قرن بين التنقيص

من قيمة أشياء الناس، ومصطلح الشيء هنا دالٌّ على كلِّ شيء، ومن أبرزه أن نقصي نتاج حضارة بأكملها؛ لأننا نختلف معها بشكل من الأشكال؛ فقرَن الله ﷻ بخس أشياء الناس بالإفساد في الأرض؛ ذلك أنَّ الأوَّل إفساد للعقل، وللحقِّ، أمَّا الثاني فقد يعني الإفساد الماديَّ والحسِّي.

المثال

إنَّ أصحاب نظرية التطور، رغم كلِّ الأدلَّة الواضحة قاموا بأبحاث وتجارب علمية لا حدَّ لها، وقاموا بتأليف مجلَّدات مشحونة بالأكاذيب والمغالطات، وعقدوا العديد من الندوات، وأذاعوا كمًّا هائلاً من البرامج التلفزيونية، واستعانوا بالآلاف من رجال العلم، وصرفوا مبالغ طائلة من الأموال، واستخدموا إمكانيات هائلة، كانت خسارة لا توصف للإنسانية جمعاء. ولكن بدل كلِّ هذه الخسائر لو أنهم استغلوا كلَّ هذه الإمكانيات في الاتجاه الصحيح لكان العلم قد أحرز تقدُّمًا كبيرًا وخطا خطوات ذات فائدة عظيمة، ولكان بالإمكان الحصول على نتائج أكيدة.

(هارون يحيى، توجيه العلم)

المبدأ الثاني ـ نقرأه في قوله تعالى: ﴿وَلَا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَـَٔانُ قَوْمٍ عَلَىٰٓ أَلَّا تَعْدِلُوا۟ ۚ ٱعْدِلُوا۟ هُوَ أَقْرَبُ لِلتَّقْوَىٰ﴾ [المائدة: 8] ﴿وَلَا تَنسَوُا۟ ٱلْفَضْلَ بَيْنَكُمْ﴾ [البقرة: 237] فالعدل هو أن تُعطي كلَّ ذي حقٍّ حقَّه، وهو القسط وعدمُ الظلم... ولو أنَّ علماء مناهج البحث العلميِّ اعترفوا بمثل هذه المنطلقات، لعمَّ الخير، ولانْحَسَرَ الشرُّ... وما هدف البحث العلميِّ في أعمق أبعاده سوى تحقيق السعادة للإنسان في حياتية: الدنيا، والأخرى.

وسيكون مفيدًا جدًّا أن تؤلَّف بحوث ودراسات علمية، تصوغ أبرز أُسس البحث العلميِّ، وقواعده، ومناهجه، من منطلق النصِّ القرآني، بغية إيجاد الحلول لمثل هذه الإشكالات التي نعالجها، والتي لم تنته فيها المصادر إلى نتيجة نهائية.

* * *

تعرَّف «مناهج البحث العلمي» تعريفًا جامعًا مانعًا، لا يختلف فيه اثنان

خطأ

«لا تبحث عن المعنى، ابحث عن الاستخدام»، «أنظر إلى الجملة على أنها أداةً، وإلى معناها على أنَّه وظيفة تلك الأداة» هذا شعار رفعه فتغنشتين، ضمن براغماتيته في تقرير وظيفة اللغة (**الكوثر**).

نحن في هذا المبحث ننقِّب عن المعنى، ولكن، هل لنا أن نصير إلى التعريف الإجرائي (Operational Definition) على حساب التعريف التصوري (Conceptual Definition)؟ ـ (رجب).

لا شكَّ أنَّ تعريف «مناهج البحث العلميِّ» يفرض علينا أن نختار بين السبيلين، وإنَّ العشرات من الكتب التي ترتصُّ في مكتبي وأنا أحاول تعريف «مناهج البحث العلمي»، لتجعلني في حيرة من اختيار أيِّ المدخلين أفضلُ، وأيِّ السبيلين أقوم.

لكن، ما من شكٍّ أنَّ طبيعة «مناهج البحث العلمي» في نظري هي أقرب إلى الفنِّ منها إلى العلم، ولقد وفِّق بقردج في اختياره لعنوان كتابه: «فنُّ البحث العلمي»؛ في مقابل الكثيرين ممن يكررون مجرَّد عبارة «منهج (أو مناهج) البحث العلمي» من دون تخصيص، أو إضافة، أو ضبط، مما يجعل ما يؤلِّفون يختلف عن المراجع التي اعتمدوها في إعداد عملهم.

يقول بقردج: «إنَّ البحث العلميَّ واحد من أوجه النشاط المعقَّدة المحيِّرة، التي تصلُّ عادة غير واضحة المعالم تمامًا في أذهان من يمارسونها. ولعلَّ هذا هو سبب اعتقاد أغلب العلماء أنه ليس في الإمكان إعطاء أية دراسات منهجية في كيفية إجراء البحث العلمي» (بقردج).

وإني ـ مجاراة للمعهود ـ في المصادر، سأحاول تعريف «مناهج البحث العلمي»، بأساليب ثلاثة:

- من خلال تفكيك المضافات أولاً.
- ثم أعرِّفه لفظًا مركَّبًا...
- ثم أعرِّفه من مدخل إيتمولوجي يوناني، أي أعرّف مصطلح «Methodology».

التعريف التفكيكي:

* تعريـف «**العلم**»: الكثير ممن حـاول تعريف العلم كونه مضافًا إليه في مادة «مناهج البحث العلمي»، فسقط في مصطلـح المعرفة، وخلط بين المصطلحين (مثل: **التير**، وفرح...)، وهذا ما يصدِّق نظرية «تحويل المعلومة إلى معرفـة»، التي حاولت أن تفصـل بينهما بدقَّة، مقرِّرة أنَّ العلـم مرحلةٌ أدنـى من المعرفـة، وأنَّ «هاتين الكلمتين غالبًا ما تُسـتعمل إحداهما مـكان الأخرى، مع أنَّ لكلٍّ منهما معنى مختلفًا» (ديفيلين).

فقاموس وِبستر الجديد مثلاً، يعرِّف العلم بأنه «المعرفة المنسَّقة التي تنشأ عن الملاحظة والدراسة والتجريب والتي تتم بغرض تحديد طبيعة أو أسـس وأصول ما تتم دراسـته» (Webster’s Dictionary) فينسـاق وراء هـذا التعريـف أحمـد بـدر، ثـم ينقله عنه قنديلجي، من دون أن يشـيرا إلى الخلل الذي نحن بصدد عرضه.

ولقـد لاحـظ كلٌّ مـن د. حلمـي محمـد فـؤاد ود. عبدالرحمـن صالح عبدالله هذا الانسـياق لدى محمد بدر، فقـرَّرا ما يلي: «لقد بُهر البعض بالإنجـازات العلمية المادية

التـي أحرزها المجتمع الغربي، فأخذ يتبنى اتجاهات تخرج عـن الإطار الصحيح، ومن الأمثلة على ذلك، الاتجاهُ الذي يصـرِّح بـه الدكتـور أحمد بـدر في كتابـه المسـمَّى (أصول البحث العلمي ومناهجه). (حلمي وعبدالرحمن).

فالعلـم ـ بنـاءً علـى نظريـة ديفيلين ـ هو فعل اكتسـاب المعلومات، التي تعني قاعدة البيانات مضافاً إليها «المعنى». وتكتب وفق المعادلة التالية:

العلم (اكتساب المعلومات) = البيانات + المعنى.

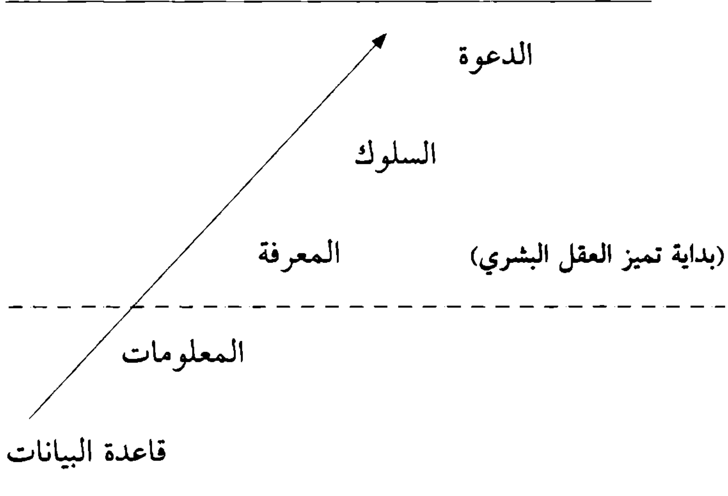
أمَّا المعرفة فهي «خليط من تجارب محدَّدة، ومعلومات سـياقية، وبصيرة نافذة تزود بأسـاس يقوم ويجسـد تجارب ومعلومـات جديدة» (ديفيليـن)؛ وباختصار تكتـب المعادلة الآتية:

المعرفـة = المعلومـات المختزنـة + القـدرة علـى الاستعمال.

من هنا يستنِد البحث دومًا إلى «العلم»، فيقال: «البحث العلمـي: ولا يقـال «البحـث المعرفـي»، وهـذا دليل واضح على أنَّ البشرية لا تزال في مرحلة «المعلومة»، ولـم تتخطاها بعد إلى مرحلة «المعرفة».

سلم تحويل المعلومة إلى معرفة:





أي إنَّ البشرية قادرة على التحليل والتركيب، وعلى الملاحظة، والاستشكال، والافتراض، وعلى اختبار الفروض، ووضع النظريات؛ لكنها عاجزة عن تحويل الكثير من تلك المعلومات إلى معرفة، وإلى قدرة على استعمال تلك المعلومات... وبهذا تفسَّر الانتكاسات المتولية في العديد من المجالات، التي خاض فيها العلماء عبر تاريخهم الطويل.

ومـن ذلـك، مثـلاً، أنَّ علـم الاجتمـاع بالخصـوص ـ والعلوم الإنسانية عمومًا ـ لم يتمكَّن رغم كثرة النظريات، وتعـدد المـدارس، والملاييـن من المؤلفـات، والآلاف من الجامعـات، والتخصصـات... لم يتمكن من تحقيق أبسـط أهدافـه المسـطَّرة «ويجدر التوكيـد على أنَّ أمـراض العالَم وقضايـاه المشـار إليها، لم تشـفَ بتطبيق المزيـد من العلم التقليـدي، والتكنولوجيا. فبالرغم من التقدم العلمي الهائل، الذي حصل عالميًا حتى اليوم، والتكنولوجيات العجيبة التي نجمت عنه، فإنَّ أحوال العيش للغالبية العظمى من البشر لم تتحسَّن، بل تردَّت» (الصيداوي).

ورغـم كثرة المذاهـب والنظريات في التربيـة والتعليم، فإنَّ المدرسة اليوم باتت موضع شكٍّ وريبة (فرنسا، بريطانيا، مثلاً)، «ولقد شـهد القرن العشـرون مع نهايتـه زيادة عظيمة في أنشـطة إدخـال الإصلاحات فـي المـدارس وتجديدها، وإعـادة تشـكيلها». (ديفيـز). ذلـك أنَّها لم تحقـق ما كانت تحلـم به، فلا نـزال اليوم في مراحل بدائية تمامًا، ذلك «أننا بحاجـة إلـى تعليـم يتيح للصغـار والكبـار على حدٍّ سـواء مهـارات ومعرفة أكاديميـة متينة، وتجربة ومهـارات مرتبطة

بالعمـل. غير أنَّ المعرفة والمهارات غير كافية بحدٍّ ذاتها... فالصغار والكبار يحتاجون إلى تنشـئة ودعم على الصعيدين الشـخصي والعاطفي، علاوة علـى المعرفة والانضباط. كما يمكن أن تمارس المؤسسات التربوية على المستويات كافة تأثيـرًا إيجابيًا في التطـور الأخلاقي والمعنـوي، وفي تعزيز القيم الروحية» (ديفيز).

إنَّ الـذي كتب هذا التقريـر ليس عالم دين (بالمصطلح الشـائع)، لكنـه خبير في مجـال التربيـة والتعليم، وصاحب شـهادات عالميـة. وهـو بحـقٍّ يشـير إلى فقـر العلـم، وإلى الحاجة إلى المعرفة... لكنه، مع ذلك، يبقى بعيدًا عن أبعاد أعمـق للإنسـان، مثـل: العلاقـة بالخالـق، والمصيـر بعـد الموت... ومسائل أخرى، لم يجد لها البحث العلمي حلاًّ، إلاَّ ما كان من تخمين في الميتافيزيقا.

المثال

علـى سـبيل المجـاز الاسـتعاري، يمكـن تشـبيه حالـة الباحثين، ولا سـيما فـي العلوم الاجتماعيـة والتربوية اليوم، بحالـة مجموعـة مـن البحَّـارة المنطلقين بسـفينة البحث في

عرض البحر. والمطلوب هو أن يصلحوا سفينة البحث، أي سفينَتهم، ويعاودوا إصلاحها، بينما هم سائرون في عرض البحر، ومستمرُّون في سيرهم، لا يلوون على شيء، من دون التوقف في حوض، أو محاولة تغيير سفينة البحث من جديد.

الصيداوي

....

ومثل هذا الإفلاس يصدق على السياسة، والاقتصاد، والإعلام... فالمزيد من المعلومات، لا يعني المزيد من التغيير نحو الأحسن بالضرورة.

ومن العجيب أننا لم نطَّلع على شيء يسمَّى «البحث المعرفي»، ولا نعني بذلك «نظرية المعرفة»، ولكن، منهجَ تحويل المعلومات إلى معرفة نظريًا وتطبيقيًا في آنٍ واحد... وإن سجَّلنا مقاربات جديدة، مثل: البحث بالأهداف، وبحوث الفعل؛ لكنها لا تزال في المهد.

* تعريف «**البحث**»: إذا كان مصطلح «العلم» قديمًا قدم الإنسان، وملازمًا له ملازمة لصيقة لا تنفكُّ، إلى أن يفنى من الوجود، فإنَّ مصطلح «البحث» أقصر عمرًا بالنظر إلى اللفظ الدالِّ، ولكنَّ المعنى والمدلول قديم قدم البشرية.

فعن العلم قال تعالى: ﴿ وَعَلَّمَ ءَادَمَ ٱلْأَسْمَآءَ كُلَّهَا ﴾ [البقرة: 31]، فاللفظ هنا وفي غيره من الآيات قد اكتمل في مبناه وفي معناه؛ أمَّا «البحث» فقد ورد بمعناه من دون لفظه في قوله تعالى: ﴿ وَطَفِقَا يَخْصِفَانِ عَلَيْهِمَا مِن وَرَقِ ٱلْجَنَّةِ ﴾ [الأعراف: 22]. وبعد ذلك بحقبة، نقرأ عن ابني آدم قصَّة الصراع بين الشرِّ والخير، وفيها لفظ «البحث»، لكنه من خارج النصِّ، وليس من داخله: ﴿ فَبَعَثَ ٱللَّهُ غُرَابًا يَبْحَثُ فِى ٱلْأَرْضِ ﴾ [المائدة: 31]. ولا ندري هل وظَّف ابنا آدم لفظ «البحث» بلغتهم، أم لم يوظفا هذا اللفظ.

والبحث في اللغة هو الطلب، والتنقيب، والاستقصاء، والتفتيش.

وأذكر أنَّ أستاذي د. موساوي سألني بنزعته المنطقية، في بدايات اشتغالي بالبحث ما بعد التدرُّج، منذ أزيد من عقد من الزمن، أن أعرِّف مصطلح «البحث». فلمَّا حاولت أن أتذكَّر ما قرأت في مراجع «مناهج البحث العلمي»، قال: لا تعقِّد التعريف. إنِّي لو سألتك أن تبحث عن شيء هو أمامك، هل ستفعل؟ قلت: لا، لأنَّه سهل الإدراك.

ثم سألني: لو طلبتُ منك أن تبحث عن شيء معدوم، هل ستفعل؟ قلت: لا، لأنه لا جدوى من البحث عن المعدوم.

قال: إذاً، تبحث عن ماذا؟

قلت: عن شيء موجود، ولكنه صعب الإدراك.

قـال: هـذا هو البحث في أبعد معانيـه، فلا يُطلب منك أن تبرهن عن المسـلمات والبديهيات، ولا تُسـأل الإتيان بما ليس في الوسع. فقط حاول أن تصل إلى الجديد، بعد جهد واجتهاد.

المثال

«إنَّ معظمنا لا يزال يؤمن بأمور كثيرة لا أسـاس لها في الواقـع، إلاَّ فـي ما ذهب إليه الأقدمون. كان يقال لي دائمًا: إنَّ النعامة تأكل المسامير. ومع أنِّي كنتُ دائمًا أتساءل: كيف لها أن تجد المسـامير في الأدغال، فلم يخامرني يومًا شـكٌّ في ما قيل لي، حتى اكتشـفتُ أخيـرًا أنَّ هذه الرواية منقولة عن مفكِّر يونانيٍّ «بلينوس» وأنها عارية من الصحة».

(رُسل، أثر العلم)

ولقد عرَّف العديد من الكتَّاب البحث بأنه:

«استقصاء دقيـق، يهـدف إلى اكتشـاف حقائـق وقواعد عامَّة، يمكن التحقق منها مستقبلاً». (بدر، **نقلاً عن**: Whitney).

ثم استنتج بعد جملة من التعاريف المتقاربة أنَّ البحث هـو «عمليـة تطويـع الأشـياء والمفاهيـم والرمـوز، بغـرض التعميم» (بدر) (عبد الخالق، وشوكت).

والبحـث يأتـي بمعنـى التنقيب عـن الحقائـق، وبمعنى التفسير النقدي، ويأتي جامعًا بينهما، فيسمَّى بالبحث الكامل.

تعريف «منهـج»: ورد اللفظ فـي القرآن الكريم مـرَّة واحدة بصيغة «منهاج»، وذلك في قوله تعالى: ﴿لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا﴾ [المائدة: 48] أي: مسلكًا واضحًا واسعاً وبيِّنًا (اطفيش).

واللفظـة مجردة لا تخـرج من مدلولاتهـا اللغويَّة، التي هي: الطريق، والسـبيل، والوسـيلة (الـرازي)؛ لكن بإضافتها إلـى «البحـث»، أي: «منهـج البحـث»، تحمـل دلاة علميـة جديدة، تعود في نظر الكثير من الدارسين إلى القرن السابع عشـر للميلاد، الذي شـهد جهود كلٍّ من فرانسـيس بيكون وكلـود برنار وغيرهمـا، من الذين ربطوا بيـن منهج البحث والتجربـة ربطًـا مصطلحيًا، فأخذ اللفـظ دلالة جديدة تعني: «الطرق المؤدية إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم، بواسطة طائفـة مـن القواعـد العامـة، التي تهيمـن على سـير العقل، وتحـدد عملياتـه، حتى يصـل إلى نتيجـة معلومـة» (بدوي).

ويلخص فرح هذا التعريف بقول: «المنهج هو المنطق الذي يقوم عليه البحث، وكيف ندرس المشكلة» (فرح).

ويبدو أنَّ التعريفين يستقيان من عقلانية ديكارت بعدهما، فديكارت يقول: «المنهج هو الطريق الذي ينبغي على العقل أن يتبعه ليصل إلى الحقيقة... والمنهج هو نقطة الانطلاق والبداية لكلِّ فلسفة» (Descartes).

معالم في المنهج

عندما يأكل الإنسان من التفاحة، فإنه يستحيل أن ينسيه أيُّ ألم طعمها، وسيعود إليها باستمرار. كذلك الأمرُ بالنسبة للبحث عن الحقيقة العلمية. إنَّ الإنسان لم يعد بإمكانه التخلِّي عن السعي نحوها.

هنري بوانكاري

ويحاول صلاح فضل أن يفرِّق في تعريفه للمنهج، بين المفهوم المرتبط بالمنطق، والمفهوم المرتبط بالتجريب؛ فالمنهج في الأولى متعلق بمسار العقل، وفي الثانية يضيف الواقع والقوانين والمعطيات الخارجية (فضل).

لكننـا بعد كلٍّ هذا التفكيك، نلاحظ أنَّ الألفاظ الثلاثة المكوِّنـة للمصطلح: «منهـج» و«بحث و«علم»؛ تتقاطع في مـا بينها، فيعرَّف كلٌّ منهما بالآخـر ضرورة، فإمَّا أن يكون مقدِّمـة أو نتيجـة، وقد يكـون وصفًا أو تقييـدًا، حتى ليقال مثـلاً: لولا العلـم لما كان للبحث معنى، ولولا البحث لما توصَّلنا إلى العلم.

بهـذا نكون قـد عرَّفنا «مناهج البحـث العلمي» بتفكيك أجزاء المصطلح، وسنحاول تعريفه باعتباره مصطلحًا مركبًا.

التعريف التركيبي:

عـرِّف علم «**منهـج البحث العلمـي**» أو «**مناهج البحث العلمـي**»، بأنَّه: «الطريقة التي يتبعها العلماء في وضع قواعد العلـم، وفـي استنتاج معارفـه علـى ضـوء تلـك القواعد». (balagh).

أمَّا موسوعة لالاند، فتعرِّفه بأنه «طريقة نصل من خلالها وبهـا، إلـى نتيجة معيَّنـة، حتـى وإن كانت هـذه الطريقة لم تتحـدَّد من قبـل تحديـدًا إراديًا ومترويًـا». (لالانـد، نقلاً عن: عدنان وآخرون).

مـن هنا نسـتنتج أنَّ هـذه الطريقة، وهـذه القواعد، التي يرسـمها الباحـث قبـل بداية رحلتـه في الاكتشـاف، في أيِّ مجال كان، سواء أكان من قبيل العلوم التجريبية، أم من نوع العلوم الإنسـانية، أو غيرهـا... هذه الطريقة المرسـومة هي التي تسمَّى: **منهج البحث العلمي**.

ومـا من شـكٍّ أنَّ هـذه الطريقة، وهـذا المنهج، يكونان مرسـومين مـن البدايـة، غير أنَّهـا لا يكتمـلان ولا يتحدّدان ضـرورة، مـن أوَّل وهلـة، ذلـك أنَّ الكثير من المكتشـفات العلمية، توصَّل إليها أصحابها بعد تعديل متواصل للمنهج، أو للمناهج المقترحة، وبعد اكتشـاف أخطاء في المنهج، أو المناهـج، المسـطَّرة مسـبقًا؛ بـل «إنَّ كثيرًا من المكتشـفات العلميـة البـارزة، والمهمَّة للإنسـان، قـد تمَّ الوصـول إليها بطريقـة غيـر مقصـودة» (**عدنـان وآخـرون**) تم تتحـوَّل هذه الطريقة غير المقصودة إلى منهج، يسجِّله العالـم المكتشف، ويـدرَّس لطلبة البحث العلميِّ، على أنَّه من «مناهج البحث العلميِّ» (وانظر: بقفردج، وبوبر).

ثـم إنَّ الكثير من الباحثين يغفلون عن حدود الابتكار والإبداع في «مناهج البحث العلمي»، فيسـجنون أنفسـهم

في نماذج، ومفاهيم، وقوالب ثابتة، وكأنها مطلقة لا يمكن أن تتغير طرفة عين... وهذا يقتل روح البحث العلمي نفسه، ذلك أنَّ البحث العلمي هو ثورة، واكتشاف، وتجديد... في كلِّ مرَّة، بشرط الاعتماد النسبي على القديم.

التعريف الإيتيمولوجي لمصطلح «Methodology»:

يُشتق لفظ Methodology، من الكلمة اليونانية القديمة μέθοδος (*Methodos*)، أي: الاتباع أو البحث؛ أما أداة التصدير؛ (*Meta, Meth-*) μετά, μέθ- فتعني: بعد، التابع؛ و(*odos*) οδός هو: الطريق، السبيل، الوسيلة. واللفظ مستعمل في العديد من المجالات، بمعانٍ مختلفة. (wikipekia).

وهذا التعريف يحيل المصطلح، بل معظم مصطلحات العلوم إلى اللغة اليونانية، ويعتبر اليونان هم الواضعين لأسس العلم، وأنَّ غيرهم تابع لهم ومقلِّد.

من هذه التعاريف نستخلص أنَّ **«مناهج البحث العلمي» لا تعرَّف تعريفًا واحدًا**، يقال عنه إنه: جامع مانع. بل ثمة تعاريف كثيرة تلتقي في نقاط، وتختلف في أخرى، وتتأثر

بالمنطلقات الفكرية، وبالمدارس الفلسفية، وبالقناعات التاريخية... وبنوع العلوم التي يمارس صاحب التعريف، وغير ذلك.

فلا يعرَّف «العلم» مثلاً، نفس التعريف لدى المدارس الفلسفية الكبرى:

«المثالية» المنسوبة إلى أفلاطون وغيره.

و«العقلية» المنسوبة إلى ديكارت وكان وغيرهما.

و«الحسية» التي بشر بها جون لوك، وتبعه الكثير من الفلاسفة...

و«مدرسة نظرية الانتزاع» التي قال بها الفلاسفة المسلمون، كابن سينا وغيره، ووضح معالمها «محمد باقر الصدر».

وتبعًا لهذه الاختلافات في المنطلق، وفي تعريف العلم، وفي اعتبار قيمة العلم... تختلف التعاريف للمنهج، وللبحث، ولكل ما يتعلّق بهما، ولكن مع ذلك تبقى قواسم مشتركة كثيرة، يتفق فيها جميع العلماء والباحثين، بلا استثناء، وهي التي ينبغي أن يهتمَّ بها أكثر، لما لها من نتائج إيجابية في الوصول إلى الحقيقة.

يهدف البحث العلمي إلى تحصيل المعلومات، وتكوين المعرفة، وإحداث التغيير، وكسب الشهادة والوظيفة



ينبغي أن نشير أولاً إلى أنَّ القول بوجود هدف للعلم ليس محلَّ اتفاق بين الفلاسفة، فالمدرسة الوضعية ترى في العلم هدفًا بحدِّ ذاته؛ ولهؤلاء شك وارتياب في قيمة العلم... فقالوا: «لا يستطيع العلم أن يمدّنا بأية معرفة عن الحقيقة» **(بوانكاري، نقلاً عن: لروا)**.

ومن أبرز مبادئ الاتجاه الوضعي في البحث العلمي «النزعة الظاهراتية المتطرفة، التي تذهب إلى أنَّ مهمَّة العلم هي الوصف الخالص للوقائع وليس تفسيرها» **(بوتومور)**. ولذلك يرى هؤلاء ـ ومن بينهم دوركايم وفيبر ـ أنَّ البشر «كائنات لا قوَّة لها في مواجهة المجتمع»، إذاً فليس للعلم هدف معلن، إلاَّ العلم نفسه.

لكن، ينبغي أن نتجاوز هذا الجدل؛ لأنه ليس هو الأساس في بحثنا هذا (**وانظر: الصدر**)، ونقول: إنَّ المنهج باعتبار القيمة الوظيفية هو: «تنظيم للتقنيات والوسائل المتاحة، لبلوغ هدف محدَّد» (Raynal, Rieunier). وقد يبدو لأول وهلة أنَّ أهداف البحث العلمي تتعدَّد وتختلف، بحسب المدارس، والمذاهب، والرؤى، والمحيط، والدوافع، والمعتقدات...؛ غير أنَّها بعد التمحيص تبدو وكأنها تتكامل، وإنما الاختلاف في مجال البحث الذي تمارس فيه هذه المناهج، ذلك أنَّ لكل مجال مناهجه الخاصة به، ولعلَّ أبرز هذه الأهداف تتلخص في:

أولاً ـ تحصيل المعلومات: أو الفهم، يقول رجب «إنَّ جيوش العلماء دائبون على العمل وإجراء البحوث في محاولات مستمرَّة لفهم الظواهر موضوع دراستهم». (رجب)؛ أما التكنولوجيا فالهدف منها هو «التحكم».

ولتحقيق الفهم، يسعى العلماء إلى خدمة ثلاثة أغراض، هي:

- **الوصف** (Description): ويعرَّف الوصف بأنه «التبويب والتصنيف»، وهي أولى مراحل البحث.

- **التفسير** (Explanation): وصورته أنه يعمل على إيجاد العلاقات بين الظواهر، ومن أبرز العلاقات وأكثرها ذيوعًا ما يعرف بالعلاقة السببية.
- **التنبؤ** (Prediction): هو توقع حدوث الظاهرة في المستقبل، بناءً على معطيات عن سلوكها في الماضي. فمن هنا يلتقي البحث العلمي مع «التخطيط»، و«الاستراتيجية». حتى ليقال إنَّ المنهج «هي استراتيجية جرِّبت وآتت ثمارها، فصارت مرجعًا محدَّدًا، له دلالة واضحة، يمكن تمثلها» (Raynal Rieunier).

ينبغي أن نفرّق بين من يقصر الهدف من العلم في ذات العلم، ومن يعتبر العلم من جملة أهداف البحث العلمي، فالأوائل يدافعون عن كون «البحث لأجل البحث وحده». (فرح). والآخرون يرون أهدافًا أخرى قيمية اعتبارية.

ثانيًا ـ تكوين المعرفة: يتجاوز المنافحون عن هذا الهدف كون العلم يوفِّر المعلومات، إلى اعتبار العلم وسيلة لتكوين المعرفة، والمعرفة ـ كما أشرنا من قبل ـ هي معلومات أضيف إليها القدرة على استخدام تلك المعلومات (ديفيلين).



المصطلح

الهـدف: يخضـع لمواصفـات إذا انتفت فَقَـدَ خاصيته، وهـي مجملـة فـي كلمـة «Smart»، أي إنها معينة، ومقيسـة، وممكنة، وواقعية، ومحددة زمنيًا (Adair et Allen).

لكن، هل من السهل تحقيق هذا الهدف؟

يقرِّر ديفيلين أنَّ المعرفة «توجِد في الناس جزءًا لا يتجزَّأ من تعقيدهـم، وغرابة أطوارهم، وعدم توقُّع ردود أفعالهم» (**ديفيلين**)؛ ومـن ثـمَّ كان الحصـول علـى المعرفـة صعبًـا، ويحتـاج إلى وسـائل وآليـات وتقنيات ومناهـج جديدة، لم يبلغ الفكر البشـري بعد مسـتوى يمكِّنه من صياغتها صياغة دقيقة؛ وليسـت حاجتنا فقط «إلى طرق علمية جديدة تعتمد أفـكارًا رياضية جديـدة». (**ديفيلين**)، بل إنّ المسـألة تتجاوز الكمَّ إلى الكيف، تتجاوز القياس إلى الفهم، تتجاوز الشكل إلى الباطن... ولعلَّ الاسـتعانة بالأخـلاق، والقيم، والدين، بات ضروريًا لحلِّ هذا اللغز.

ولقـد عانينـا ـ فـي مكتـب الدراسـات العلميـة ـ فـي الحصول على مناهج لتقييم المعرفة وتقييسها، رغم ما كتب

وأنجز إلى حدٍّ الآن في علم التربية والتعليم، وعلم النفس، من تقدم في قياس وتقييم المعلومات.

ولعلَّ صعوبة القياس والتقييم هذه ـ وهما من أبرز خصائص الهدف ـ هي التي عقَّدت مسار الانتقال من عالم تحكمه المعلومات ـ والذي هو عالمنا اليوم ـ إلى عالم يتحكّم في المعرفة، وهو ما نصبو إليه، ولمَّا نتمكَّن من ولوج مغاوره.

ثالثًا ـ إحداث التغيير: يعبِّر صاحب كتاب (قيمة العلم)، عن هذا المعنى بقوله: «يجب أن يكون البحث عن الحقيقة هدف نشاطنا، فهذه هي الغاية الوحيدة الجديرة به». (بوانكاري). لكنه لم يكن يقصد الحقيقة العلمية، بل «الحقيقة العملية»، يقول: «عندما أتحدث عن الحقيقة هنا فإنني، بلا شكٍّ، أريد أن أتحدث عن الحقيقة العلمية، لكنني أريد كذلك أن أتحدث عن الحقيقة الأخلاقية... وقبل كلِّ شيء إن الحقيقة العلمية ليست مناقضة للحقيقة الأخلاقية، فلكلٍّ من العلم والأخلاق ميدانه الخاص، وهذان ميدانان يتلامسان، ولكنهما لا يتداخلان. إحدى هاتين الحقيقتين تدلنا على الهدف الذي يجب أن نسعى

إليـه، والأخـرى، بعـد تحديـد الهـدف، تعرّفنـا بالوسـائل الموصلـة إليه... فلا يمكن أن يوجد علم لا أخلاقي، مثلما لا يمكـن أن توجد أخلاق علمية. (بوانـكاري)؛ لكن العلم لوحده لا يمنحنا السـعادة، ولذلك نخشـاه، ونضطر شئنا أم أبينـا أن نسـتغيث بالأخـلاق، وبالقيـم، وبالديـن، لنحـدث التوازن في حياتنا، وحياة البشرية، ولعل هذا من معاني قوله تعالـى: ﴿وَمَا ٱخْتَلَفَ ٱلَّذِينَ أُوتُوا۟ ٱلْكِتَٰبَ إِلَّا مِنۢ بَعْدِ مَا جَآءَهُمُ ٱلْعِلْمُ بَغْيًۢا بَيْنَهُمْ﴾ [آل عمران: 19]. أي إنَّ هذا العلم كان بغْيًا، ولم يكن مسندًا بالإيمان، فهم قد «عرفوا الصحيح مـن السـقيم، والحقَّ من الباطـل، وإنما اختلفـوا «بَغْيًا»، أي حسـدًا» (الشـيرازي) فلم ينـفِ تعالى عنهم العلـم، بل نفى عنهم الأخلاق والإيمان.

ولا يمكـن كذلـك أنَّ نعتبـر العمل هو الهـدف الوحيد للعلم، وإلاَّ هل نرفض البحوث الرياضية أو الفلكية التي قد لا تفيدنا يومًا ما في العمل؟

بـل، إننا نعتبر أنَّ العلم نفســه، وفـي مظاهره المختلفة، هو نوع من العمل.

ومـن مدخـل علم الاجتماع، يرى فـرح «أنَّ الهدف من

البحث تطويع العلم لخدمة المجتمع ورفاهيته، عن طريق الوصول إلى حلول للمشكلات التي تواجه الأفراد والجماعات» (فرح).

أمَّا من مدخل «بحوث الفعل»، فإنَّ الهدف التغييري معلن بصراحة ووضوح في جميع الوثائق التأسيسية التي طالعتها، يقول باتريك روبو: «إنَّ هدف بحوث الفعل هو: حلُّ المشاكل الواقعية، وبخاصة في المحيط المدرسي» (Robot).

رابعًا ـ كسب الشهادة والوظيفة المحترمتين: ينزع بعض الكتَّاب نزعة مثالية مفرطة، فينكر كلَّ إمكانية لأن يكون من بين أهداف العلم كسبُ الشهادة، والحصول على الوظيفة المحترمة؛ فهذا كاتب يوصي طلبته في رسالة عنوانها: رسالة لكل جامعي، ومن جملة ما جاء فيها: إننا عانينا من «ضعف النيَّة الصالحة في طلب العلم؛ حيث إننا كنا نطلب العلم للشهادة وللوظيفة، فلما أردنا ذلك العلم الذي درسناه لم نجد منه إلاَّ القليل والضعيف... فضاعت أعمارنا في طلبه مرَّة أخرى فأصبحنا نطلب العلم الواحد في العمر مرَّتين» (عزام).

ولا غرو أنَّ هذا صحيح إذا ما كان طلب العلم للشهادة فقط، أو للشهادة أولاً؛ وإذا كانت نيَّة الأجر، ونفع الخلق... غائبة؛ ولكن الخطأ يكمن في هذه التعميمية المفرطة.

ذلك أنَّ المثالية والملائكية لا تستقيم، إذا ما قسنا هذين الهدفين ـ الشهادة والوظيفة ـ في سلم خصائص «الهدفية»، ولا ريب أنَّ «من الحوافز الأكثر مادية (للباحث) الحاجة إلى كسب العيش، والطموح إلى النجاح في الحياة» (بقردج). بل إنَّ ألبرت آينشتاين ميز بين ثلاثة أنواع من العلماء، من بينهم «علماء يعدون العلم وسيلة للمعيشة، والذين لولا الظروف لكان من الممكن أن يصبحوا رجال أعمال ناجحين». (بقردج).

معالم في المنهج

قال عمر بن عبد العزيز: يا رجاء، إنَّ لي نفسًا تواقة، كلَّما حققت شيئًا تاقت إلى ما بعده. يا رجاء، تاقت نفسي إلى ابنة عمِّي فاطمة بنت عبد العزيز فتزوجتها، ثم تاقت نفسي إلى الإمارة فنلتها، ثم تاقت نفسي إلى الجنة، وأرجو أن أكون من أهلها.

عمر بن عبد العزيز

لكن، لو ألغينا تمامًا هذا الهدف، لما كان معنى للشهادة، ولا للجامعة، ولا للجوائز والمحفِّزات المادية؛ وهذا لا يتناسب وميول الإنسان؛ ولنا في القرآن الكريم أنموذج، يتمثل في تحفيز المؤمنين بأمور مادية محضة: مثل الجنة وما فيها. بل إنه ليفصِّل أحيانًا تفصيلاً مشوقًا، ويقول ﷻ: ﴿عَلَىٰ سُرُرٍ مَّوْضُونَةٍ ۝ مُّتَّكِـِٔينَ عَلَيْهَا مُتَقَـٰبِلِينَ ۝ يَطُوفُ عَلَيْهِمْ وِلْدَٰنٌ مُّخَلَّدُونَ ۝ بِأَكْوَابٍ وَأَبَارِيقَ وَكَأْسٍ مِّن مَّعِينٍ ۝ لَّا يُصَدَّعُونَ عَنْهَا وَلَا يُنزِفُونَ ۝ وَفَـٰكِهَةٍ مِّمَّا يَتَخَيَّرُونَ ۝ وَلَحْمِ طَيْرٍ مِّمَّا يَشْتَهُونَ ۝ وَحُورٌ عِينٌ ۝ كَأَمْثَـٰلِ ٱللُّؤْلُؤِ ٱلْمَكْنُونِ ۝ جَزَآءًۢ بِمَا كَانُوا۟ يَعْمَلُونَ﴾ [الواقعة: 15 ـ 24].

> **ليست الجامعة مسؤولة ولا مدانة بالأزمات التي تعاني منها البشرية في بداية الألفية الثالثة، ولكنها تمثل مرآة العصر بما له وما عليه.**
> **Tobelem G.: Pour une université citoyenne.**

ولو شاء الله تعالى لاقتصر على وصف الجزاء الروحي والمعنوي، لكن ﷻ يعلم خائنة الأعين وما تخفي الصدور، ويعلم طبيعة الإنسان وسريرته.

من هنا، وجب أن نقول: إنَّ المنهي عنه هو أن يكون «المعاش»، و«الشهادة» رسالة أو غاية من ممارسة البحث العلمي، أو أن يكونا في أولوية عالية ضمن سلَّم الأهداف، على حساب أهداف أسمى وأعظم.

وإنَّ عالمًا مثل فتح الله كولن، ليذكر ضمن أهداف العلم المنصب والمكانة، ولكنه ينزلها منازلها، ولا يلغي ما هو أعظم منها، فيقول: «إن المنصب والمقام الذي يُستحصل بالعلم والمعرفة أسمى وأدوم من المناصب والمقامات المستحصلة بالطرق الأخرى. ذلك لأنَّ العلم يُبعد صاحبه في الدنيا عن السوء ويجعله من أرباب الفضائل». ولا يتوقف في هذا، ويضيف: «كما يجعله من أصحاب السعادة في الدار الآخرة، بما يحصل عليه من منصب ومرتبة لم يكن يتخيلهما» (كولن).

وهذا بالطبع لا يلغي طلب رضا الله تعالى، الذي هو الغاية الكبرى للمؤمن في الدنيا والآخرة، ومناط ذلك كلِّه: النيَّة الصادقة، والإخلاص لله تعالى، وعدم إشراك غيره في أيِّ عمل يأتيه الإنسان، مهما بدا صغيرًا أو كبيرًا.

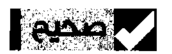
وترتيب أهـداف البحث العلمي يمكن ضبطه بمصفوفة الأهداف، بحسب علم مقاصد الشريعة:

في الدرجة الأولى «أهداف متعلقة بحفظ .... الدين
الثانية:.. النفس
الثالثة:.. العقل
الرابعة:.. النسل
الخامسة:.. المال»

وهـي بهـذا الترتيب تعالـج الكثير مـن الانحرافات في ممارسة البحث العلمي، وتعيد الأمور إلى نصابها بلا إفراط ولا تفريط، فلا تلغي أهدافًا تتعلق بالنسل مثلاً، بل تضعفها في مرتبة أدنى من أهداف تتعلّق بالدين وبالنفس وبالعقل.. وهكذا.

* * *

الغاية في البحث العلمي واحدة، مهما اختلفت العلوم



إنَّ تسلسل الأهداف، من الأدنى إلى الأعلى، ومن الأقرب إلى الأبعد، سيصل بنا ضرورة إلى الهدف الأخير والنهائيِّ، وإلاَّ للزم التسلسل، وهو محال منطقيًّا.

والغاية اصطلاحًا هي: «ما لأجله وجودُ الشيء»، وهي: «وجهةُ الحياة ومعناها» (باباعمي، أصول).

فإذا كان الهدف من البحث العلميِّ يبدأ من تحصيل المعلومات، ليرتقي إلى تكوين المعرفة، ثم يسمو إلى مرحلة إحداث التغيير؛ بغرض الوصول إلى «سعادة الإنسان»، الذي هو باحث ومبحوث في آنٍ واحد... إذا كان التسلسل على هذا النحو، فما الهدف النهائي، أو الغاية من «البحث العلمي» إذاً؟

لقد أوضحنا أنَّ بوانكاري يعتبر «البحث عن الحقيقة»

هو الهدف، وهو الغاية الوحيدة من البحث العلميّ. (بوانكاري)؛ ثم يقرُّ أنَّ الحقيقة مرعبةٌ، وأنَّنا نخاف منها؛ لأنها غالبًا ما تخيِّب آمالنا، ولا تهبنا أيَّ سعادة، بل قد تلحق بنا شقاء، فيقول: «إنَّ التطلع إلى انتفاء الألم هدف سلبيٌّ، وقد يتحقَّق بأمان أكبر عن طريق إفناء العلم». (بوانكاري).

والقارئ للفكر الغربي يصل إلى نتيجة مفادها «أنَّ الغايات ضعيفة كلَّ الضعف... وضعفها هو مقدِّمة الاضطراب والقلق اللذيْن يعيشهما الإنسان الغربيُّ... ومردُّ هذا الضعف... هو إبعاد الإله، والتنكر له». (باباعمي، أصول)، ينظر: (Monalban) و(Beaugé).

إذاً، فلا ينتظر من هذا الفكر أن يربط في نسقه العامٍّ بين العلم والإيمان بالله تعالى، بل إنَّ بعض الفلاسفة يعتقدون بأنَّهما متناقضان، فباشلار مثلاً، يقول في تكوين العقل العلميِّ: «يسجِّل التقدُّم العلميُّ أوضح مراحله من خلال تخلِّيه عن العوامل الفلسفية للتوحيد السهل: مثل وحدة عمل الخالق... وبالتالي، فإنَّ عوامل الوحدة هذه لا تزال فاعلة في الفكر ما قبل العلميِّ في القرن الثامن عشر، لم تعد تذكر أبدًا. وإنَّنا نجد من الادِّعاء المفرط أن

يسـعى العالِـم المعاصـر إلى الجمـع بين الكوسـمولوجيا والتيولوجيا» (باشلار).

أمَّـا كورغانوف فيشـير إلـى أنَّ غاية العلم هـي: «معرفة وفهم أفضل، لكل ما هو موجود، إنها خلق حقائق جديدة... العلم يبحث عن تحسـين الأحوال المادية للإنسان، ويسعى إلـى تحريرهـم من الجـوع والألـم، وإلى مقاربـة الأمراض والمـوت، ومحاربة الاسـتغلال، بجميع أشـكاله، والجهل، والسذاجة» (كورغانوف).

والمتيقـن أنَّ العلم بات عاجزًا عن تحقيق هذه الغايات التي ذكرها، ذلك أنَّ «فهم كلٍّ ما هو موجود» أمر مستحيل، بـل إنَّ المنحـى الجديـد فـي البحـث العلمـي، يتوجَّه نحو التأكيد على أنَّ جهل الإنسـان أكثر وضوحًا من علمه، فلقد أُلِّفت في السـنوات الأخيرة موسوعات، تعرف بموسوعات الجهـل، جمـع فيهـا العلماء ما يعرف الإنسـان أنـه يجهله، عوض موسوعات العلم، التي تجمع معارف الإنسان، وهذه المقاربة أكثر تواضعًا من سابقتها.

ثـم إنَّ كورغانوف يجعل من الغايات تحسـين الأحوال المادية للإنسـان، والمؤكَّد اليوم أنَّ العلم صار أرستقراطيًا،

يخدم الغني على حساب الفقير، ولم يحسِّن الحال المادية للملايين من الناس، بل جعل بضعة ملايين يسيطرون على ثروة العالم، والباقي يرزح تحت وطأة الفقر.

فإذا ما اعتمدنا «تقرير التنمية البشرية» الذي تصدره «الأمم المتحدة» كلَّ سنة، واتخذنا تقرير سنة 2006 أنموذجًا، فإنَّ «أزمة المياه» كانت المرتكز الأساس، وعليها دقَّ ناقوس الخطر، مما يدلُّ أنَّ هذه الغايات من العلم، التي ذكرها الكثير من العلماء، لا تمتُّ إلى الواقع بصلة.

ومما جاء في التقرير، تحت عنوان: «أزمة يدفع الفقراء ثمنها مرتين»:

«أزمة المياه يعاني منها الفقراء أكثر من غيرهم، أولاً في عدم الوصول إلى مياه صالحة للشرب في معظم الأحيان، بحيث هناك أكثر من **1.1 مليار نسمة لا يحصلون على القدر الكافي من المياه**، وهناك أكثر من **2.6 مليار نسمة لا يستفيدون من شبكات الصرف الصحي**.

وإذا كان التقرير قد حدد أدنى قدر يومي من لترات الماء الضرورية لحياة مقبولة في حدود 20 لتراً، **فإن غالبية المليار نسمة من المحرومين لا يتعدى متوسط استهلاكهم**

اليومي 5 لترات لكل فرد، وهذا يمثل بحسب التقرير، عشر ما يصرفه الأغنياء يوميًا في دورات المياه. أمَّا عن متوسط استهلاك الأغنياء للمياه يوميًا فيتراوح ما بين 200 لتر للأوروبي و400 لتر للأمريكي الشمالي.

أما عنصر التمييز الثاني في حق الفقراء في مجال المياه فيتمثل في أن من يكتب له منهم الاستفادة من خدمات هذين القطاعين بشكل محدود، فإنه يدفع ثمنًا أعلى بكثير مما تدفعه الطبقات الغنية. فعلى سبيل المثال يدفع سكان الأحياء الفقيرة في جاكرتا بأندونيسيا، ومانيلا بالفيليبين، ونيروبي في كينيا مقابل كل وحدة مياه سعرًا يفوق بما بين 5 و10 مرات ما يدفعه أصحاب الدخل المرتفع في نفس المدن. وفي الوقت الذي يدفع فيه سكان نيويورك أو لندن ما بين 0.8 و1.8 دولار للمتر المكعب من المياه، نجد أن سكان مناطق فقيرة في غانا أو كولومبيا يدفعون ما بين 3 و6 دولارات للمتر المكعب.

ما يشدِّد عليه تقرير التنمية البشرية بخصوص أزمة المياه في العالم، هو أنَّ المشكلة لا تكمن في ندرة الموارد بقدر ما هي مشكلة حسن إدارة الموارد المائية،

وتوفُّـر إرادة سياسـية لتـدارك الخلـل وإقـرار الحـق فـي الحصـول علـى الميـاه كحق من حقـوق الإنسـان» (تقرير التنمية البشرية، 2006).

مـن خلال هذا التقريـر، والأمثلة أكثر من أن تحصى، نعـرف أنَّ الغايـة المتوخاة من العلم فـي الفكر الغربي لم تتحقـق، بـل إنها لن تتحقق أبدًا، ذلـك أنَّ العلم إذا فصل عن مصدره الإلهي، وإذا لم يعترف بضعف الإنسان، وإذا لم يسـطر مسـاره إلى جوار الدين، وباسم الله، فإنه سيزيد من شـقاء البشـرية، وسـيرمي بها فـي متاهـات لا حدَّ لها ولا حصر.

وهـذا الـذي يتفـوق فيهـا الفكر الإسـلامي عـن الفكر الغربـي، فهو يتفوَّق في مجال المنهج، من هذه الجهة، وإن كان اليـوم أضعـفَ مـن جهـات عديـدة، بسـبب التخلّـف، والجهل... ويحمَّل المسـلمون مسـؤولية العجز عن إيصال مكامـن قوَّة الإسـلام إلى البشـرية، ومسـؤولية تخليهم عن مهمَّة «الأمَّة الوسط».

يقـول محمـد الغزالـي: «إنَّ الأعصـار الأخيرة شـهدت نتاجًـا عقليًـا رائعًا، نقل العالم من حـال إلى حال»، ثم قال:

«أريـد أن أقـرِّر مـن دون تـردُّد أنَّ جهـاد العقـل الإنسـانيِّ ومكاسبه التي ظفر بها موضع احترامنا، وأنَّ هذا الجهاد إذا كان قـد مضى في طريقه منفردًا، لم يسـتصحب الدين معه، فليـس هو الملوم في ذلـك... إنَّ التديُّن الذي انكمش أمام إقدام العلم، وقبع مكانه ساخطًا على ثمرات التقدُّم المدني، لا يسـتحقُّ في نظرنا أن يعطى فرصة أخرى لتخريب الدنيا، وشلِّ نمائها» **(الغزالي).**

فالملوم الأوَّل إذاً هم المتدينون، سـواء من المسـلمين فـي الدرجـة الأولـى، أم المسـيحيين وغيرهـم فـي الدرجة الثانية.

ونقـرأ لمحمـد فتـح الله كولـن مقـالاً عنوانـه: «الغايـة المتوخَّـاة مـن العلـم» وممـا جاء فيـه: «إنَّ الغايـة من خلق الإنسان هي النظر والتأمُّل وتحصيل المعرفة، ونقل ما تعلَّمه إلى الآخرين... والغاية من تعلُّم العلم هو المعرفة، مرشدًا وهاديًا للإنسـان، ولتنويـر الطرق التي ترقى بالإنسـان نحو الكمـالات الإنسـانية... وكلُّ معرفـة لا توجِّه الإنسـان إلى الأهداف السـامية ليسـت إلاّ عبئًـا للقلب والفكـر لا فائدة منها» **(كولن).**

في روائع فيلسوف العصر محمد إقبال أبيات يظهر فيها استياءه من العلم الذي يؤدِّي بصاحبه إلى الإلحاد، ولا يهدي إلى رضوان الله تعالى والقرب منه، مما جاء فيها:

نحن نفرح أيضًا برقيِّ الشباب، ولكن

يُخرج النواح من الشفاه المبتسمة

كنَّا نعتقد أنَّ التعليم (الحديث) يأتي بسعة الذهن

لم يكن معلومًا أن يأتي الإلحادُ معه أيضًا.

نحن نأتي ببذرة جديدة، ونعمل بها من جديد

كي لا نستطيع أن نخجل من هذه الحقول. (إقبال).

وفي آية مختصرة ومعجزة، يقول الله تعالى: ﴿ إِنَّمَا يَخْشَى ٱللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ ٱلْعُلَمَٰٓؤُاْ ﴾ [فاطر: 28]، ذلك أنَّ العلم الحقَّ يؤدِّي إلى خشية الله تعالى يقينًا، وإنَّ الإيمان وخشية الله ﷻ يدفعان بالضرورة إلى العلم... حتى إننا لنقول: إنَّ عالمًا يسير في الطريق الصحيح، ويوظف المنهج الصحيح، هو عالم سيصل يومًا ما إلى حقيقة الإله الخالق المبدع؛ أمَّا الذين يحيدون عن هذا السبيل، بعد جهد وتفانٍ في العلم، فإنهم يفعلون ذلك لأغراض وأسباب خارج دائرة العلم،

فقد تكون سياسية، أو أيديولوجية، أو تاريخية... لكنها يقينًا ليست علمية.

غيـر أنَّ الكثير من العلماء يعترفـون بالإله الواحد الخالق، ويهتـدون إليـه بعـد جهدٍ وعنـاءٍ، ومن هـؤلاء العالـم الفلكي، الخبير في وكالة ناسا، البروفيسور أوكيف (Okeef)، الذي يقول: «عندما نأخذ المعايير الفلكية القياسـية في الاعتبار، نجد أنفسنا كجماعة من البشر تعيش تحت رعاية ورحمة قوة خفيَّة... ولو لـم يكن الكـون قد خُلق بهـذه الصورة الدقيقـة المقاييس، لما وجدنا أصلاً على قيد الحياة» (هارون يحيى، سلسلة المعجزات).

والخلاصـة، أنَّ الأهـداف مـن العلـم، ومـن البحـث العلمـي، تختلـف باختـلاف التخصُّصـات، والمجـالات، والعصور، والاهتمامات... أمَّا الغاية من العلم، ومن البحث العلميِّ، ومن كلِّ جهد بشريٍّ، فهي: **إدراك الله تعالى، والفوز برضوانه**، سواء في ذلك اعترف العالـم أم لـم يعترف، حسب لـه حسـابًا أم لـم يحسـب؛ فـإن المحـدود لا يهيمـن على المطلق، والفاني لا يحكَّم في الاعتراف بالدائم.

وليـس شـذوذ البشـرية وانحرافهـا مقياسًـا للحـقِّ، ولا مسوِّغًا للباطل.

القول بالغائية في العلم يلغي العلمية

خطأ

مما جاء في الكتاب المقدَّس: «إنَّ القمر صُنع لينير ليلاً».

فهل هذه العلَّة الغائية التي وجد الشيء من أجلها، تشبع نهم العالم، فيعتبرا تعليلاً علميًّا؟

يجب أن نفرّق أولاً بين مفهومين للغاية، قد يقع بينهما لبس:

* **الأول** ـ هو الغاية من العلم؛ والتي بيَّنا أنها تكمن في ابتغاء رضوان الله تعالى؛ فهي إذاً خارج سلسلة العلل المادية، ومصدرُ معرفتها ليست هي الحواسُ، لكنَّه العقل المتدبِّر في النهايات، مسنودًا بالوحي الذي ينير له الطريق. فهذه الغاية، لا مناص منها، ولا يعني الاهتمام بها التنكُّر للعلمية، ولا النفورَ من البحث العلميِّ، ذلك أنَّ هذا التصوُّر المشين يمتدُّ بجذوره إلى الجبرية المفرطة.

* **الثانـي ـ الغايـة في العلم**؛ أي إنّنـا عندما نلاحظ ظاهرة طبيعية، نطرح السؤال بصيغة: لماذا؟

فيكون الجواب على ضربين: إمَّا بسرد الأحداث السابقة التي سبَّبته، أو بالعلَّة التي وجد من أجلها.

فمثلاً، إذا لاحظنا وباءً جديدًا في تجمُّع بشـري، وكان السؤال: لماذا ظهر هذا الوباء؟

فالجواب يكون: لأنَّ هؤلاء الناس لم يهتموا بالنظافة.

أو يكون: لأنَّ الله تعالى عاقبهم على ذنوبهم.

ففـي كلا الحاليـن، لا ننفـي العلميـة عن هـذا التعليل، لكننـا نخرجها مـن دائرة البحث التجريبـي المخبري، الذي يعتمد مناهج علم الأوبئة (Epidemiology)، ويدرس الأسباب المباشـرة (أي العلَّة الفاعلة المباشرة، كما يسمِّيها أرسطو)، فيصل في النهاية إلى جواب «علميٍّ» يمكن تعميمه، وإيجاد الأدويـة اللازمـة للمقاومـة، والحذر من تكـراره لئلا يتكرر الوباء... الخ.

أمَّـا الكثيـر من الفلاسـفة الماديين، فعـوض أن يفصلوا بين العلل، ويعتبروهـا ـ باستثناء الخرافة ـ عللاً علمية، فإنهم راحوا يلغون كلَّ علَّة غير مادية، وينفون عنها صفة العلمية؛

لكن، لحسن الحظِّ، فإنَّ البعض من العلماء لم يقع في هذا الخلط، فإسحاق نيوتن مثلاً «لا يزال يرى أن لا بدَّ من خلق لبدء عملية التحرك». (رسل، أثر العلم). ومعنى هذا أنه لا بدَّ من علَّة أولى، هي علَّة العلل كما يسمِّيها بعض الفلاسفة، ولولاها لما وجدت حركة ولا شيء على الإطلاق.

غير أنه ـ لكي يخرج من دائرة التعليل الغائي المثبط ـ اقترح حلاًّ، وهو «أنَّ الله تعالى بعد الخلق ترك هذه العملية تجري وفقًا لِما لها من قوانين خاصَّة» (رسل، أثر العلم).

وفي الحقيقة: إنَّ هذا الحلَّ قد يبدو مقنعًا، لكن لا بدَّ أن نبيِّن أن ليس هناك أيُّ تعارض بين تواصل إرادة الله تعالى وكونه أبدع سننًا يسير عليها الكون، وتدرُّج عليها الأشياء، ولا تُنقض هذه السنن لأحد، ولا يقدر أحد أن يخرقها، إلاَّ في حالات نادرة، وهي التي تسمَّى المعجزة، التي تكون للأنبياء فقط.

أمَّا ما يروَّج من كرامات للأولياء، من قبيل نقض هذه السنن، فهي في تقديري ضرب من الجهل بحقيقة الكون، وخرافة لا يملك العقل ولا القلب أن يصدِّقها.

ففي القرآن الكريم جواب شافٍ لهذا، في قوله تعالى: ﴿سُنَّةَ ٱللَّهِ﴾ [الأحزاب: 38]، ﴿وَلَن تَجِدَ لِسُنَّةِ ٱللَّهِ تَبْدِيلًا﴾ [الأحزاب: 62] في آية الأحزاب، ﴿وَلَا تَجِدُ لِسُنَّتِنَا تَحْوِيلًا﴾ [الإسراء: 77].

معالم في المنهج

لو لم يكن ثمة إله لاقترحته؛ لأنني لا أستطيع أن أفهم الكون بغير إله.

آينشتاين

فينبغي ـ في البحث العلمي ـ أن نفرِّق بين الغاية من العلم، والغاية في العلم؛ فالأولى ضرورية، بل أصبحت في مجال الكوسمولوجيا، مع انتصار نظرية الخلق، حقيقة علمية يقرُّ بها أكثر العلماء مَضاء. أمَّا الثانية، فهي إذا لم تُفهم جيدًا، مُضرَّة بالعقل، دافعة إلى الكسل، مثبطة عن البحث العلميِّ الجادِّ.

ومحاولة إلغاء الإله من أوساط العلم، لإحلال أوهام تقوم مقامه، من مثل الصدفة، محاولة فاشلة بكلِّ المقاييس

العلميـة، يقـول محمـد الغزالـي: «أودُّ أن أنفي بشـدَّة وبقوَّة ما يـدور على أفـواه البعض من أنَّ البيئة العلمية تربة خصبة للإلحاد، إنَّ هذه إشاعة مفتراة، لا يليق أن نستمع إليها.

وهـدف الذيـن روَّجوها الإيهـام بأنَّ الإيمـان ينبت في الأوساط الجاهلة، ويستخفي في الأوساط العاقلة.

وهـذه فرية مفضوحـة، فإنَّ الإلحـاد آفة نفسـية، وليس شبهة علمية» (الغزالي، ركائز).

* * *

مناهج البحث في العلوم الإنسانية ليس لها صفة العلمية

خطأ

يتـردَّد فـي مصـادر البحـث العلمـي النظريـة، والتي تدرس الأبعاد الفلسفية لمناهج البحث، سؤالان جوهريان هما:

* هل العلوم الإنسانية لها صفة العلمية؟
* هـل يجـب أن نطبّق مناهـج العلـوم الطبيعية على مجـالات العلوم الإنسـانية، حتى نعتبرهـا علمية؟ (الصيداوي)، (Berthon).

عُرف عـن المدرسـة الوضعانيـة المنطقية، هـذا التحيز للمنهـج الأمبريقـي ـ التحليلـي، والمتمثـل فـي طروحـات مدرسة فيينا، والملخص في النقاط التالية:

1 ـ إنَّ العالَـم هو مجمـوع عناصر نوويـة، تتحرك في المكان والزمان، وتقاس إمبريقياً.

2 ـ تحصل الحركة في المكان والزمان، بحسب قوانين عمومية، حتمية، سببية، تشمل جميع الوضعيات.

3 ـ من أجل تفسير الظواهر المعقَّدة، مثل النمو البيولوجي أو الفكر البشري، يلزم ويكفي أن نحوِّل تلك الظواهر إلى الأجزاء الفيزيائية التي تكوِّنها، ثم نضع أوصاف الحالات لتلك الأجزاء في معادلات رياضية، تمثل قوانين عامة محكمة الإثبات (الصيداوي).

إذا كانت العلوم الطبيعية وبخاصة الفيزياء، بمثل هذا الأساس الكميِّ، قد خطت خطوات عملاقة، وتطوَّرت عبر القرون الأخيرة تطوُّرًا ملحوظًا؛ فإنَّ العلوم الإنسانية على العكس من ذلك، انتكست أيما انتكاس لأنها ـ من أجل اكتساب صفة العلمية ـ راحت تقلِّد العلوم الكمية، ففقدت سمتها العلمية، وتحوَّلت إلى أرقام ومعادلات باهتة؛ واختلاف الجوهري بين العلوم الطبيعية والعلوم الإنسانية يتمثل في:

* إنَّنا لا نستطيع أن نفرِّق بين الإنسان «موضوع البحث»

والإنسان «الباحث»، فإننا شئنا أم أبينا «سنجد أنَّ الباحث في العلوم الإنسانية سينغمس في موضوع بحثه ويتحول الباحث إلى مبحوث».

* نحصل على الدليل وعلى الحقيقة في العلوم الطبيعية من خلال التجارب، أو ضمن الملاحظة، لكننا في العلوم الإنسانية لا يمكن أن نحوِّل الإنسان إلى أداة نجري عليه التجارب، فالفيزيائي ـ مثلاً ـ لا يطلب رأي الذرَّة، وهو يدرسها، أمَّا في العلوم الإنسانية، فإنَّ الإنسان موضوع البحث، له عقل يكفِّر، وله عاطفة تجاه البحث، وله قدرة على التحول، وإرادة للقبول أو الرفض، وإمكانية للتمويه والتمثيل. (Berthon).

* إنَّ طبيعة الإنسان في مجالات المجتمع والتربية لا تزال عصية «لا تنصاع للتكمية والقياس إلاَّ شكلاً وتضليلاً، ولا يمكن التحكم إلى درجة كافية بمتغيراتها، لأنها تبقى تتفاعل وتتداخل وتتطوَّر بفعل الإنسان وإرادته وتطلُّعاته، مما لا يسمح بالتنبؤ العلمي التقليدي بها على شيء من الدقَّة» (الصيداوي).

إذاً، في هذه الحالة، نجد أنفسنا أمام خيارين لا ثالث لهما:

* إما أن نستثني العلوم الإنسانية من مجال العلم، تمامًا.
* أو نختار لها منهجًا وصيغة علمية، لائقة بها، ونعتبر أنَّ العلمية علميات (إذا استسغنا المصطلح)، وليست علمية واحدة.

يمثل أرسطو الخيار الأوَّل، وكذا المدرسة الوضعية؛ أمَّا الخيار الثاني فقد وجدت لها مدافعين ونقادًا، من أبرزهم وليام ديتي، وكارل بوبر، وميشال فوكو، ودريدا والصيداوي، وعرابي... وغيرهم كثير.

من هنا يتساءل الصيداوي:

هل نطمح أن نصل إلى وحدة للعلم؟ وأي علم؟ وعلى أيِّ أساس؟ هل نحقِّق وحدة العلم على الأساس التقليدي، الذي يُخضع جميع العلوم لنموذج البحث الإمبريقي ـ التحليلي ـ الوضعاني، مع اتخاذ الفيزياء كمثل أعلى، أم على أسس أخرى؟

ولقد خلص كارل بوبر إلى أنَّ اليقينية في جميع العلوم غير ممكنة، إلاَّ بنسب متفاوتة، ولا يستثني من

ذلـك الفيزياء والبيولوجيـا وغيرها، ولذا فإنَّ اعتبار العلوم الإنسـانية غيـر علميـة بسـبب عـدم اليقينيـة والعجـز عن التحقيق هو زعم خاطئ، بل إنَّ قدراً من التسامح المعرفيِّ، ومـن الأخـلاق، هي التي ستسـهم في حلِّ مشـكلة علمية العلوم، ومن دونها سيبقى النقاش محتدمًا، والنتيجة عقمًا متراكمًـا، يقول: «إنَّ تحقق تقـدم حقيقي في ميدان العلوم يبدو مسـتحيلاً من دون تسامح، من دون إحساسنا الأكيد أنَّ بإمكاننا أن نذيع أفكارنا علنًا، من هنا فالتسامح والتفاني في سبيل الحقيقة، هما اثنان من المبادئ الأخلاقية المهمة التي تؤسِّـس للعلوم من جهة، وتسـير بها العلوم من جهة أخرى» (بوبر، التسامح).

ولقد أجاد دلتاي في أطروحته التي فصل فيها بين علوم الطبيعـة وعلـوم الفكـر (العلـوم الإنسـانية)، فصاغهـا على الشكل الآتي:

«إنَّ التأسيس الفعليَّ لعلوم الفكر (العلوم الإنسانية) يمرُّ بالضرورة عبر توخِّي منهج الفهم والتأويل».

ثم بيَّن الفروق الجوهرية بين المجالين، فرسم الجدول الآتي:

ظواهر الطبيعة	ظواهر الفكر
* تدرك في إطار تجربة خارجيّة. * فصل بين الذّات والموضوع * معطاة في التّجربة في شكل ظواهر مستقلّة ومشتّتة لا رابط بينها. * مهمّة الباحث تتمثّل في تنظيم وتوحيد هذه الوقائع الطبيعية بفضل فرضيّات تحاول الانتباه إلى العلاقات السببية الموضوعية بين الظواهر. وذلك هو منهج التفسير.	* تدرك في إطار تجربة داخلية. * التحام الذات بالموضوع * معطاة في التجربة الداخلية في شكل «مجموع معيش» يمتاز بكليته ووحدته. * مهمة الباحث محاولة فهم التجربة الإنسانية دون إقصاء القصدي والغائي والدلالي.

ثم انتهى دلتاي أخيرًا إلى نتيجة مختصرة في النقاط الآتية:

* إذا كانت ظواهر الفكر غير ظواهر الطبيعة، فلا يمكن إذاً تأسيس علم بها، بالاستناد إلى المنهج المعتمد في العلوم الطبيعية كما ذهب إلى ذلك أوغوست كونت.

* على العلم الإنســانيّ أن يراعي خصوصيَّة الظاهرة التي يدرسها ويستدل بالتفسير الفهمَ أو التأويل:

* «فالطبيعة نفسرها. أي نحدِّد شروط ظواهرها، والعلاقة الثابتة بين هذه الشـروط، أي نصوغها في قانون. وذلك ما تفعله الفيزياء والكيمياء والفلك الخ...

* أمَّـا الظاهر الإنسـانية فنفهمها. وهذا الفهـم هو المنهج الوحيـد الـذي يلائم دراسـة الظواهر الإنسـانية. ونعني بالفهم الإدراكَ الحدسي للدلالة القصديَّة لنشاط إنساني مـا. فالفهم جهد نحو النفاذ، وراء الظواهر المدروسـة، إلى الدلالات والمقاصد الإنسانية التي صبغتها الذوات على تجاربها المعيشة.

* العالـم الإنسـاني مدعـوٌّ، إذاً، إلـى اسـتحضار معيـشِ الآخريـن فـي كليتـه مـن دون عـزل المعنـى والدلالـة والقيمة.

* يقتضـي الفهـم نظـرة إلـى الواقعة الإنسـانية فـي كليتها وشموليتها، تبتعد عن التشتيت والتجزئة.

Comprendre = *Prendre ensemble la totalité du vécu humain.*



أواخر الستينات من القرن العشرين اكتُشفت وثيقة في مكتبة مؤسَّسة المهندسين الكهربائيين. وكانت تلك الوثيقة عبارة عن مذكرة خاصَّة من إعداد فاراداي، توضِّح أفكاره حول الذرات والحقول. وتضمنت المذكرة، على نقيض مقالاته المنشورة، عدَّة إشارات يتساءل في إحداها ما إذا كان الله قد وضع قدرة حول مراكز نفطية كما فعل في ما يخصُّ نوى الموادِّ؟ وقد قاده إيمانه بالله القادر على كلِّ شيء إلى فكرة المراكز النقطية، ومن ثمَّ إلى الحقول المحيطة بها».

روسل، كولن: مايكل فارادي، الفيزياء والإيمان.

وينتهي دلتاي بتقرير علميٍّ مركَّز، مما جاء فيه قوله: «من حقِّ علوم الفكر أن تحدِّد بنفسها منهجها بحسب موضوعها. فعلى العلوم أن تنطلق من أعمِّ مفاهيم المنهجية، وتسعى إلى تطبيقها على مواضيعها الخاصَّة، فتصل بذلك إلى أن تنشئ في ميدانها المخصوص مناهج ومبادئ أكثر دقَّة على غرار ما حصل بالنسبة إلى علوم الطبيعة. وإننا لا نبيِّن أننا التلاميذ

الحقيقيون لكبار العلماء إن نحن اكتفينا بأخذ المناهج التي توصَّلوا إليها، ونقلناها نقلاً إلى ميداننا، وإنما نكون تلاميذهم بحقٍّ حين نكيف بحثنا مع طبيعة مواضيعه فنتصرف إزاء علمنا تصرفهم إزاء علمهم. إنَّ التحكم في الطبيعة يكون بالامتثال لها. وأوَّل ما يميز علوم الفكر عن علوم الطبيعة أنَّ علوم الطبيعة موضوعها وقائع تبدو للوعي كما لو كانت ظواهر بعضها بمعزل عن بعض من الخارج، والحال أنها تبدو لنا من الداخل واقعًا ومجموعة حية أصلاً. والحاصل من هذا أنَّه لا يوجد في العلوم الفيزيائية والطبيعية مجموع منسجم للطبيعة إلاَّ بفضل استدلالات تكمِّل معطيات التجربة بواسطة منظومة من الفرضيات؛ أمَّا في علوم الفكر فإنَّ مجموع الحياة النفسية يمثل في كلِّ مكان معطى أوليًا وأساسيًا **فالطبيعة نفسرها، والحياة النفسية نفهمها.**

ذلك أنَّ عمليات الاكتساب ومختلف الطرائق التي تترابط بواسطتها الوظائف ـ وهي العناصر الخاصة بالحياة الذهنية ـ تشكل كلاًّ، تمدُّنا بها أيضًا التجربة الداخلية. وهنا نجد أنَّ المجموع المعيش هو الشيء الأوليُّ، أمَّا التميز بين الأجزاء التي يتكوَّن منها فلا يأتي إلاَّ في المرتبة الثانية. **يترتب على**

ذلك أن المناهج التي نعتمدها لدراسة الحياة الفكرية والتاريخ والمجتمع مختلفةٌ أشدَّ الاختلاف عن المناهج التي أدَّت إلى معرفة الطبيعة» (دلتاي، أفكار في علم نفس وصفي).

غير أنَّ عرابي يرى أنَّ «التفسير والفهم لم يبقيا معبِّرين عن منهجين مختلفين، بل مكمِّلين لبعضهما البعض... فالفهم يؤدِّي إلى التفسير». (عرابي، المناهج الكيفية). لكن هذا لا يعني أن نتجاوز عالم الإنسان إلى عالم الطبيعي، ونجعل الثاني مقياساً للأوَّل، فهما مختلفان تمامًا.

ومن أكثر الاتجاهات التي قضت على النزعة الإمبريقية الكمية المتطرفة، ما يعرف بمدرسة «بحوث الفعل» (Recherche-action)، التي ينسب تأسيسها إلى لوين وستينهَوْس (Lewin et Stenhouse)، في نهاية الثلاثينيات من القرن الماضي، ثم تطوَّرت مع وايت (White) في الأربعينات، وهي الآن منتشرة في جميع بقاع العالم، لها مراكز خاصّة بها، وجامعات كبرى تتبناها.

ولقد تمثَّل دور هذا الاتجاه في النقد الفعلي العملي البنائي، ولم يقتصر على النقد النظريِّ الفلسفي فقط؛ فأوجد آليات تعترف بعملية البحوث الإنسانية، لكن بحسب خصائصها، ووفق مواصفاتها.

معالم في المنهج

* كلَّما اقتربت القوانين من الواقع أصبحت غير ثابتة، وكلَّما اقتربت من الثبات أصبحت غير واقعية.
* يستطيع أي أحمق جعل الأشياء تبدو أكبر وأعقد؛ لكنك تحتاج إلى عبقريٍّ شجاع لجعلها تبدو عكس ذلك.

ألبرت آينشتاين

ويبقى العمل شاقًا وطويلاً لإيجاد صيغة أو صيغ أكثر فاعلية في سبيل الاعتراف بعلمية العلوم الإنسانية، حتى تجد الفرصة لنفع البشرية، والنماء الفعال، في صالح سعادة الإنسان سعادة حقيقية.

ولقد حاول «المعهد العالمي للفكر الإسلامي» من جملة من حاول، أن يصوغ مقاربة في أسلمة العلوم، يفيد بها مسار الفكر البشريِّ في المناهج؛ واختار مقاربات في التأصيل، ببناء منهجي مجتهَدٍ في صياغته... (زروق، مناهج الدراسات).

ولمركز هارون يحيى مقاربة أخرى، تنطلق من التوفيق ـ غير المفتعَل ـ بين النصوص القرآنية وما تأتي به العلوم الطبيعية من نتائج باهرة، بعيدًا عن أخطاء مدرسة «الإعجاز العلمي»؛

ذلك أنَّ هارون يحيى، يحاول ـ فقط ـ أن يطرح أسئلة في العمق، من خلال كتب تدفع العقل نحو الاتجاه الصحيح، مثل: «لا تتجاهل»، و«فنُّ التأمل»، و«لا يعرف الله إلا بالعقل»، وأخيرًا، موسوعته العالمية «أطلس الخلق»... وهو بهذا، يعطي العلوم الإنسانية بعدًا جديدًا، ويقترح مناهج مبتكرة.

وتبقى كلا التجربتين رهينة النقد والتمحيص، في انتظار تجارب أخرى، من جهات أخرى.

معالم في المنهج

من أجل تقدم العلم نحتاج إلى علماء يضعون أفكار القرن التاسع عشر بعيدًا، ويشرعون في التفكير بشكل حرٍّ، ويقبلون الحقائق التي يرونها. فالكائنات الموجودة على وجه الأرض لم تأتِ نتيجة للمصادفة، وكلٌّ واحد منها يمتلك تصميمًا لا يشوبه الخلل ولا يعتريه القصور، وقد خلقت من قبل الله، الذي أبدع كل شيء.

هارون يحيى

تختلف المناهج باختلاف العلوم والمواضيع المبحوثة



سبق لنا أن قرَّرنا أنَّ الأهداف من العلم، ومن البحث العلميِّ، تختلف باختلاف التخصُّصات، والمجالات، والعصور، والاهتمامات... الحكم نفسه ينطبق على المناهج، فهي ليست واحدة لكلِّ العلوم، تمامًا مثل المقاييس والمكاييل، فكما لا يمكن أن نزن السائل بالمتر، أو نقيس المسافة باللتر، فإننا نخطئ إذا طبَّقنا منهجًا يليق لمجال معين على مجال مختلف عنه تمامًا.

وتختلف مناهج البحث من حيث طريقتها، في اختبار صحة الفروض، ويعتمد ذلك على طبيعة وميدان المشكلة موضع البحث، فقد يصلح المنهج التجريبي في دراسة مشكلة لا يصلح فيها المنهج التاريخي أو دراسة الحالة...

وعلى العموم، فتصنيف مناهج البحث، يعتمد عادة

على معيار ما، حتى يتفادى الخلط والتشويش. وعادة تختلف التقسيمات بين المصنفين لأيٍّ موضوع، وتتنوع التصنيفات للموضوع الواحد. (ياقوت).

يقول عرابي ناقدًا المدرسة التي تقواب العلوم الإنسانية في قوالب العلوم الطبيعية، وتعتمد في دراستها المناهج الكيفية عوض المناهج الكمية: إنَّ نقطة النقد الأساسية تتمثل في أولية المنهج: «ويتجلَّى ذلك في أنَّ الباحثين كثيرًا ما يستخدمون أدوات البحث الكمية، من دون مراعاة موضوع البحث، ومدى ملاءمة المنهج للموضوع، ووحدة النظرية والمنهج. فلكل نظرية منهج، ولكلٍّ منهج نظرية».

وينتقد على المدرسة الوضعانية أنَّها تعطي الحرية للباحث لاختيار المنهج وتحديده، وهذا يقصي دور الموضوع المدروس، وينكر بنية الشيء المبحوث في سبيل المنهج، والمنهج فقط... فغاب الموضوع بين ثنايا هوس الأرقام، والإحصاءات، والأشجار... الخ.

ولا شكَّ أنَّ الموضوع له دور أساس في تحديد المنهج، وأنَّ المناهج تختلف باختلاف العلوم والمواضيع المدروسة.

نحن في حاجة إلى إعادة تعريف الجامعة

صحيح

إنَّ مصطلح «الجامعة» كما هو في التراث الغربي مترجم إلى العربية (université)، يعني «مؤسَّسة مرتبطة بالكنيسة في القرون الوسطى، وكانت مهمَّتها ضمان التعليم في المستويين الثانوي والعالي».

ثم صارت تعرَّف بأنها «مؤسَّسة شعبية رسمية للتعليم العالي والبحث العلمي، متميِّزة بنوع من الحرية والقدرة على التمكين من شهادات ذات صفة وطنية». **(موسوعة Encarta النسخة الفرنسية، الإلكترونية)**..

أمَّا موسوعة ويكيبيديا الإلكترونية فتعرِّف الجامعات بما يشبه التعريف السابق، وهي «مؤسَّسات للتعليم العالي والأبحاث، تعطي شهادات أو إجازات أكاديمية لخرِّيجيها. وتوفِّر دراسة من المستوى الثالث والرابع (كاستكمال

للدراسة الابتدائية والثانوية). وكلمة جامعة مشتقة من كلمة الجمع والاجتماع... ففيها يجتمع الناس للعلم». (ويكيبيديا).

المثال

بفضل إدراج برنامج «مدارس الدكتوراه» في نظام الدراسات العليا بفرنسا، في بداية الثمانينات، تضاعفت عدد الرسائل والأطروحات من سنة 1986م إلى سنة 1996م، لتصل إلى أحد عشر ألف (11000)، بمعدل 160 رسالة/ لكلٍّ مليون مواطن، سنويًا. وبهذه النسبة تربعت فرنسا على كرسي الرتبة الأولى عالمياً أمام الولايات المتحدة، وبريطانيا، وألمانيا، واليابان.

Tobelem G.: Pour une université citoyenne.

Guidère M.: Méthodologie de la recherché.

ولقد بدأت الجزائر في تعديلٍ مستمدٍّ من هذه التجربة الفرنسية، فشرعت في إدراج نظام (LMD) وتأسيس مدارس الدكتوراه، وها هي تخصِّص أموالاً معتبرة لدفع الطلبة المسجلين في الدكتوراه لإتمام بحوثهم، عن طريق مِنح للخارج سخية.

فهل ستحقق نتائج مماثلة؟ نرجو ذلك.

غيـر أنَّ مثل هـذه التعاريف الكلاسـيكية لا تلائم طبيعة البحـث العلمـيِّ المتغيـرة، ولا المحيط السياسـيِّ والفكريِّ والعلمـيِّ المتطـور بسـرعة فائقـة، فـي عصـر ما بعـد ثـورة المعلومـات، ولذا رأينا أنَّ من أفضل التعاريف للجامعة، في ظلِّ ما سـبق من مقدمات ومفاهيم، هو: «فضاء يجمع طائفة من الباحثين، لهم الحرية الكاملة لمباشرة البحث العلمي في أيِّ مجال معرفي كان» (Laszlo: Les université Américaines).
وهـي فـي تعريـف آخـر «فضـاء يـأوي طائفـة مـن الباحثين يتقاسـمون في ما بينهم ما يتعلَّمونه مباشـرة» من دون اعتبار للشـكل الرسـمي، ولا للشـهادة التـي تقـدَّم، ولا للجانـب القانونيِّ، فكلُّ هذه الأمور شكليَّة، حتى وإن وجدت لا ترقى بها أيُّ مؤسَّسـة إلى مسـتوى الجامعة، إلاَّ إذا كان المحتوى بحثيًا حقيقيًا، فكـم من مركز للبحوث، صغيرِ الحجم، قليل العدد، ينتج من المعارف ما لا تنتجه جامعات كبرى.
ونضيـف إلـى هـذا التعريف ضـرورة أن تكـون مجالاً خصبًـا لإيجاد الحلول المناسـبة للإشـكالات التي تعترض المجتمـع، فـي جميـع مجـالات حياتهـا، بمنهجيـة علمية، وباجتهاد ودراية.

ونخلص مما تقدَّم إلى أنَّ الجامعة فضاء حرٌّ، يمارس فيه البحث العلميُّ، ويتقاسم فيه الباحثون معارفهم، وهي المحيط الذي يدرس إشكالات المجتمع في جميع المجالات، ويعمل على صياغة حلول علمية ـ عملية لها، فهو بالتالي: آلة لتغيير المجتمعات نحو الأفضل.

وبالنظر إلى علاقة الجماعة والبحث العلميِّ بالكتاب، والوثيقة، والمصدر... أي دلالة الجامعة باعتبار مكتبتها؛ فإن بعض التعاريف تعتبر الجامعة مكتبة مواتية لا غير، فإذا حققت هذا الشرط كانت جامعة محترمة، وإذا لم تحققه لم تعدَّ ضمن الجامعات الحقيقية؛ يقول فلاديمير نابوكوف (Vladimir Nabokov): «مكتبة من الطراز العالي، بجوار حرم جامعيٍّ مريح، هو أفضل مكان للمؤلف» وللمبدع، وللمخترع...

المثال

مكتبة الكونغرس الأمريكي هي أكبر مكتبة في العالم، تأسست عام 1800م، تضم أكثر من مائة وثلاثين مليون

(130000000) مـادة من كتب، ووثائق وما شـابه، منها 29 مليـون كتـاب (29000000) علـى شـكل كاتالـوغ ومـواد مطبوعـة بأربعمائة وسـتين لغـة (460) فـي المكتبة أكثر من ثمان وخمسين مليون وثيقة (58000000).

يديـر هذا الحجـم الهائل مـن المصادر أكثـر من أربعة آلاف موظـف 4000، ويشـترك فـي المكتبـة سـنويًا حوالى مليون (1000000) قارئ: من الرجال والنساء والأطفال.

الموقع الرسمي لمكتبة الكونغرس
www.loc.gov/about/

من هنـا كان لزامًا على الجماعات والهيئات أن تبتعد قـدر المستطاع عـن الشـكلية والرسـمية، لتوجـد ظروفًـا ووسـائل ومناهج تكـون بمثابة الحقل الخصـب للتفكير، مهما كان حجمها، ومهما كانت صفتها... فكم من مقهى، أو نادٍ، أو صالونٍ... خرَّج أدباءَ ومفكرين ومبدعين، وكم مـن صرح جامعيٍّ يـأوي الآلاف من الطلبة والمدرِّسـين، لكنـه خلـوٌ من الثمـرات والنتائـج التي تؤسـس للحضارة والريادة.



الجامعة المفتوحة: قامت اليونسكو بتعريف مفهوم التكوين المفتوح والبعدي بـ«إمكانية الدخول إلى المصادر التربوية التي تقع تحت تصرف الدارس بكل حرية ومن دون حواجز: لا توجد شروط للقبول، حرية تصرف الطالب في اختيار الدروس وتنظيمها، ويتم إبرام عقد بين الدارس والمؤسسة». ويهتم هذا العقد باعتبار كلِّ شخص بذاته ضمن البعدين الشخصي والجماعي، ويعتمد على تعليم متكامل ومختلف في الزمان والمكان وفي الوساطة التربوية والإنسانية والتكنولوجيا وفي المصادر.

الجامعة الأورو ـ متوسطية

www.tethys-univ.org

وما من شكٍّ أنَّ في التراث العلميِّ للحضارة الإسلامية جامعات خرَّجت فطاحل العلماء، وإن لم يكن لها الاسم نفسه، أو نفس الصفة القانونية، غير أنَّها، وفق التعريف المفتوح للجامعة، تشكِّل أكثر الأماكن خصوبة للإبداع والتأليف والتحقيق، ولنضرب مثالاً واحدًا، من «**جامعات**»

بغداد في القرن الرابع للهجرة، فقد كانت بحقٍّ أنموذجًا لحضارة عالمية قلَّ لها نظير.

ذكر مثلاً أنَّ المرزباني كان إمامًا من أئمة الأدب، وعلمًا من أعلام الرواية «وكانت داره مقصد العلماء والمتأدِّبين، مهيَّأة بالكتب والورق والمداد؛ معدَّة للطعام والراحة والنوم، وكان يأخذ عمَّن يزوره من العلماء، ويقرأ لمن يجلس إليه من الطلاَّب، وفي ما بين يؤلِّف الكتب ويصنِّفها».

أمَّا تلميذه الشريف المرتضى، فيذكر عنه أنَّه «لمَّا علت به السنُّ، وخلع عن منكبه رداء الشباب، عكف في منزله مخلدًا إلى القراءة والدرس، ويستنزف أيامه في التحصيل والتأليف، مؤثرًا مجالسة العلماء والمستفيدين على مخالطة الرؤساء وذوي السلطان... وأعانه على ما يبغي ما تهيَّأ له من مكتبة عريضة، واسعة، تحوي ما عرف من الكتب في حياته؛ ذكر الثعالبي أنَّها قوِّمت بعد وفاته بثلاثين ألف دينار، وقدِّرت بثمانين ألف مجلَّد، بعدما أهدى منها ما أهدى...

وكان السيد المرتضى في نعمة سابغة وخير كثير، وثروة قلَّ أن تتهيَّأ لمثله من العلماء، روي أنَّه كانت له ثمانون قرية بين بغداد وكربلاء، يشقها نهر ينتهي إلى الفرات....

وقـد تمكَّن بفضل هذه الثروة من أن يعيش في داره مكفول الـرزق، مُقضـى الحاجات، لا يشـغله ما يشـغل غيـره، من شـؤون الدنيا ومطالب الحياة، ولا يصرفه شـيء عن القراءة والـدرس، والتصنيـف، والفُتيا... فكان منزلـه دارًا للضيافة، ومدرسـة للتعليم والدراسـة، ينقطع فيه التلاميذ، والطلاب، والمريـدون، ويسـتروح فـي رحابـه الوافـدون مـن شـتى الجهـات... بل إنَّه جعل لكثير مـن تلاميذه مرتَّبات منظَّمة، وحبوسًا موقوفة عليهم» (أمالي المرتضى).

فهـذه الـدور التي جهَّزهـا العلماء بمثل هذه الوسـائل، وأحدثـوا فيها هذا الجوَّ العلميَّ المفتوح، هي جامعات بأتمِّ معنـى الكلمة، بـل لعلَّنا اليـوم في حاجة إلـى مثيلاتها، من مراكـز للبحـث، صغيـرة الحجـم، مهيَّـأة للبحـث، عـوض جامعـات كبيـرة، بوسـائل وإمكانـات علمية وأدبيـة ومادية محتشمة.

* * *

ملحق[1]

العلم بين العلماء والسلطان

أ.د./ أبو القاسم سعد الله، شيخ المؤرخين الجزائريين

أيها الحضور الكريم، اسمحوا لي قبل كلِّ شيء أن أتقدَّم بالشكر والامتنان إلى كلِّ من أسهم في هذا التكريم، الذي أعتزُّ به، وأعتبره تكريمًا لكلِّ من أرسى لبنة في صرح الثقافة العربية الإسلامية في الجزائر. وبهذه المناسبة أتمنى لمعهد المناهج التقدُّم والازدهار.

نحن في عصر حضارة البحث العلمي والتكنولوجيا، وهو العصر الذي قاد بالضرورة بعض القوى المعاصرة إلى أن تغزو العالم عن طريق العلم والبحث، بدل الجيوش الجرارة والشركات الاحتكارية الكبرى. أمَّا حضارتنا فأساسها تعلُّم العلم، والرحلة في طلبه، وتعليمه للآخرين؛ لأنَّه السبيل إلى معرفة الله والسعادة في الدنيا قبل الآخرة،

(1) كلمة أُلقيت بمناسبة تدشين (**معهد المناهج**) بالجزائر العاصمة في اليوم المذكور. وبهذه المناسبة تفضل القائمون (ومنهم الدكتور إبراهيم بحاز والدكتور محمد موسى باباعمي) على المعهد بتكريمي تكريمًا يعجز القلم عن تسجيله، رغم أنَّ القلب سيظل يلهج بشُكره.

والمتعلِّم عندنا مجاهد يستحقُّ الثناء الجميل والخلود العظيم.

لقد نوَّه القرآن الكريم بالعلم والعلماء، وبالراسخين في العلم خاصَّة، في أكثر من آية. وأخذ العلماءُ أنفسهم هذا التنويه مأخذ الجدِّ، وبنوا لأنفسهم منه هالة من العظمة، ورضوا بحرفة البحث والإنتاج العلميِّ، واستغنوا بذلك عن الحياة السياسية، وتقاسموا السلطة مع السلطان، فهو الذي يسُوس الحكم وهم الذين يصوغون له الحكم.

يكفيهم أنهم اعتبروا أنفسهم حماة الشريعة، أمَّا السلطان فهو حامي الحمى. كما يكفيهم أنهم هم ورثة الأنبياء، ومصابيح الظلام إذا ادلهمت الخطوب في وجه الأمة.

ومن أجل هذا الشدِّ والجذب بين السلطتين السياسية والعلمية، استقلَّ كبار الأئمة الأوَّلين عن السلطة، فعانوا الاضطهاد والقهر، وحتى الضرب المبرح، والسجن، والتهديد بالقتل.

تلك أمَّة قد خلت، ومرحلة قد انصرمت. ثم حلَّت مرحلة أخرى مرَّت بها هذه العلاقة الجدلية بين الحاكم والعالم، بين صاحب السيف وصاحب القلم والفكر (أو

بين السياسـي والمثقف بلغة اليوم) بعملية شدٍّ وجذب آخر: حـاول العلمـاء في هـذه المرحلة أن يكونوا أيضًا مسـتقلِّين عـن الحاكـم، مبتعدين عـن بلاطه، أسـوة بالأوليـن، ولكن الساحة لم تخلُ ـ مع ذلك ـ من علماء يتقرَّبون إلى الحكَّام ويزينون لهم أفعالهم.

أمَّـا المرحلة الثالثة، فهي التي فقد فيها العلماءُ علمهم، ففقدوا أيضاً اسـتقلالهم عن السـلطان، واستسلموا لإرادته، وأصبحوا لا يصدرون أو يوردون إلاَّ عن إذنه.

وقـد عُرفت المرحلـة الأخيرة بعصر التخلُّـف العلمي، أي حيـن توقَّف العلماء عن إعمـال العقل، وتعطَّلت عجلة الحريـة الفكريـة، وجفَّـت منابـع المعرفـة، وأحيـط العالـم الإسلامي بسياج من حديد؛ حتى لا تتسرَّب إليه المخترعات المريبـة، والأفـكار الدخيلـة، والآراء الملحـدة ـ فـي نظـر علمائنا ـ التي ظهرت في العالم الغربي.

فكان العالم الإسـلامي يجهل مدى تقـدُّم أوروبا، وهو يحسـب أنَّ العالم كلَّه يعيش كما يعيش المسـلمون، أو هو لا يعنيه تقدُّم غير المسـلمين. وقد دام موقف علمائنا بضعة قـرون، أي حتـى ظهر منهم من ملك الشـجاعة والإخلاص

(مثل الأفغاني والكواكبي) وواجه زملاءه السادرين في كهوف المصالح والأمية العلمية ـ إذا جاز التعبير ـ ونادى بضرورة تغيير حال المسلمين؛ لأنَّ التغيير سُنَّة من سنن الحياة، وأنَّ القرآن نفسه قد حثنا على التغيير، وعلى أن نتعلم من الأصدقاء والأعداء، على حدٍّ سواء، من أجل المحافظة على الدين، والدفاع عن كيان الأمَّة.

انفتح إذاً باب الحديد هذا قليلاً مع الاستعمار الغربي للأقطار الإسلامية، أي منذ نهاية القرن الثامن عشر (الثاني عشر هجري) تقريبًا، وذلك حين غزا العلم الأوروبي عقلَ المسلم، فكاد يشلُّه عن الحركة، ولكن عيون بعض المسلمين كانت ترى، وآذانهم كانت تسمع، فاستيقظت الأذهان إمَّا بالمجاورة والاختلاط والحروب، وإمَّا بالرحلة في طلب العلم في العواصم الأوروبية. وقد كان ذلك هو مصير علماء الهند، ومصر، وتركيا، وإيران، ثم الجزائر.

فالجزائر كانت، كأخواتها المسلمات والعربيات، قد عانت من الانغلاق والجمود، ثم من الغزو والاستعمار، فجرَّبت المجاورة واليقظة والحرب، فكان علماؤها على أصناف:

صنفٌ تقليدي: ربط رزقه ومصيره بالمستعمرين، فلم يُفد شعبه في شيء.

وصنف تعلّم من الاستعمار، وآمن بالذوبان في الأمَّة المحتلة.

وصنف تعلَّم تعليمًا هجينًا، تعليمًا تلقاه غالبًا خارج محيطه الجغرافي، فكان به غريبًا بفكره ولسانه بين قومه، فعمل على إحداث نهضة على قدر عزيمته. ومن هذا الصنف بعض أعضاء (جمعية العلماء المسلمين الجزائريين). فهؤلاء لم يكونوا من أصحاب الثقافات العالية ولا الشهادات الأكاديمية، ولكنهم كانوا يحملون مشروعًا فكريًا مستنيرًا، وشعورًا وطنيًا متدفقًا، وعزيمة فولاذية.

وهنا أذكر أنه في عهد الثورة ـ وقد اختلطت الأصناف الثلاثة السابقة في (اتحاد الطلبة المسلمين الجزائريين) وغيره من المنظمات الوطنية ـ كان الطلبة مثلاً إذا اجتمعوا لوضع وثيقة تتعلق بمستقبل الجزائر بعد الاستقلال، يلحُون على ترديد شعار ثلاثيِّ العبارة، وهو أنَّ ثقافتنا ستكون: وطنية، وثوروية وعلمية.

إنَّ كلَّ عبارة من هذه العبارات له دوافعه في الذاكرة

العامَّة، فالطلبة كانوا يعتقدون بأنَّ استعمار الجزائر سببه أنَّ ثقافتنا فقدت روحها الوطنية، وفعاليتها الحركية، ومنهجها العلمي. وقد سارت وثائق الثورة الأخرى (برنامج طرابلس وأمثاله) على هذا المنوال، كما أشرنا.

وتحقَّق الاستقلال كما أمل الطلبة وكلُّ الجزائريين، فماذا حدث لشعار **الوطنية والثورية والعلمية**؟

عمليًا لم يتحقق شيء منه. فالمنظومة التربوية ابتعدت عنه، فكانت ثقافة الجزائر في عهد الاستقلال أبعدَ ما تكون عن الروح الوطنية، ولم تحافظ على المدِّ الثوروي، فكانت أبعدَ ما تكون عن الروح الثوروية، ولم تؤسِّس لفلسفة تعليمية عقلية، فكانت أبعد ما تكون عن الروح العلمية.

لقد راحت منظومتنا التربوية تبحث في سوق الإيديولوجيات عن فكرة تبني عليها منهجها التربوي، فأخرجت لنا مئات الآلاف من التلاميذ والطلبة؛ ولكن القليلَ فقط من العلماء الوطنيين العقلانيين الأكفاء. فغالبية المتعلمين عندنا اليوم ليس لهم هوية وطنية يعتزُّون بها، ولا ثقافة ديناميكية ينتجون فيها، ولا منهجٌ علميٌّ يهديهم إلى ما وصل إليه المتقدمون الآخرون. إنهم يعيشون عالة

على موائد السباع، بل على فتات التجارب التي نفض منها الغير أيديهم.

إنَّ الثورة العلمية التي عاشها الغرب منذ قرون، ورأينا نحن آثارها في أيام الاستعمار، قد بلغت اليوم دولاً وشعوبًا ليست أكثرنا عددًا ولا أنشطنا ذكاء، ولكنها دول أحسنت توظيف العلم والعقل، فكان لها ما أرادت من الصدارة في وقت قصير ـ ربما هو أقصر من عمر استقلال الجزائر ـ . وأبرز مثال على ذلك: إيران، وفيتنام، وماليزيا، وإسرائيل، وسنغافورة (من دون الحديث عن الهند، وباكستان).

أين ما بذلته الثورة الجزائرية من تضحيات في سبيل بناء دولة العدل والعلم والتقدم السريع؟

أين تقدُّمنا بالقياس إلى ثرواتنا وثروات الآخرين؟

إننا ما زلنا ضحايا المدرسة الاستعمارية التي شكَّكت في هويتنا، ولم نحدِّد طريقنا إلى التقدم: هل هو الليبرالية، أو الاشتراكية، أو الرأسمالية، أو الفوضوية؟

أما تجربة الشريعة الإسلامية فليس هناك استعداد حتى لمناقشتها.

وبعد، فبالرجوع إلى (المنجد) نجدُه يعرِّف العلم بأنَّه

إدراك الشـيء بحقيقتـه، أو هو اليقيـن والمعرفة. وقد جمع العلم على علوم ومنها العلم الرياضي كالحساب والموسيقى والمساحة، ومن العلوم أيضًا العلم اللدني، والعلم النظري، وعلم الفلك... ومنها العلوم المدونة والمتعارفة والآلية..

ومن الأكيد أنَّ لكل علم من هذه العلوم منهجية خاصة بـه. ورغم أنني لم أطَّلع على برنامج المعهد الجديد، فإنني أتصـوَّر أنـه قد اهتمَّ بمناهج هذه العلوم، التي كانت لنا فيها جـولات موفَّقة، ثـم غفلنا عنها، فأخذها غيرنا، واسـتعملها لتطوير نفسه، ثم استعملها سلاحًا ضدنا.

وهذا ما يقودني إلى العودة من حيث بدأت فإذا كنَّا في عصـر البحـث العلمـي والتكنولوجيـا، وفـي عصـر الغـزو والتسـلُّط عـن طريـق البحـث العلمـيِّ، وتطويـر المناهـج والآليات، فأين نحن من كلِّ هذا؟

أ.د./ أبو القاسم سعد الله

يوم الثاني من مايو، 2007م

مصادر ومراجع

1 ـ ابن مسكويه: **جاويدان خرد**؛ (نقلاً عن روزنتال) أحال إلى نسخة مكتبة أوركسفورد، رقم 662.

2 ـ الأصفهاني؛ الراغب: **محاضرات الأدباء ومحاورات الشعراء والبلغاء**؛ القاهرة، 1297هـ.

3 ـ اطفيش؛ إمحمد بن يوسف: **تيسير التفسير**؛ تح. إبراهيم طلاي، المطبعة العربية، الجزائر؛ 1419هـ/ 1997م.

4 ـ إقبال؛ محمد: **الأعمال الكاملة (رنين الجرس، وجناح جبريل، وضرب الكليم، وهدية الحجاز)**؛ تر. حازم محفوظ؛ دار الآفاق العربية، مصر؛ ط1: 1426هـ/ 2005م.

5 ـ الأمم المتحدة: **تقرير التنمية البشرية، سنة 2006م**، موقع www.hdr.undp.org/hdr2006/report-ar.cfm.

6 ـ باباعمي؛ محمد: **أصول البرمجة الزمنية**؛ دار الأوائل، دمشق؛ ط2: 1427هـ/ 200م.

7 ـ باشلار؛ غاستون: **تكوين العقل العلمي، مساهمة في التحليل النفساني للمعرفة الموضوعية**؛ المؤسسة الجامعية للدراسات، بيروت؛ ط6: 1421هـ/ 2001م.

8 ـ بان؛ دافني: **نظام التعليم في سنغافورة، نموذج الجودة النوعية**؛ ضمن كتاب: التعليم والعالم العربي، تحديات الألفية الثالثة؛ مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية؛ نشر المركز، 2000م. ص 265 ـ 289.

9 ـ بدر؛ أحمد: **أصول البحث العلمي ومناهجه**؛ المكتبة الأكاديمية، ط8: 1996.

10 ـ بدوي؛ عبدالرحمن: **مناهج البحث العلمي**؛ دار النهضة، القاهرة، 1963م.

11 ـ بقردج؛ و.أ.ب.: **فنُّ البحث العلمي**؛ تر. زكرياء فهمي؛ دار إقرأ، بيروت، ط4: 1403هـ/ 1983م.

12 ـ بوانكاري؛ هنري: **قيمة العلم**؛ ترجمة الميلودي شغموم؛ دار التنوير، بيروت، 2006م.

13 ـ بوبر؛ كارل، **التسامح بين الشرق والغرب** ـ دار الساقي، بيروت، 1992م.

14 ـ بوبر؛ كارل: **منطق الكشف العلمي**؛ ترجمة ماهر عبد القادر محمد علي؛ دار النهضة العربية، بيروت؛ 1986م.

15 ـ بوتومور؛ توم: **مدرسة فرانكفورت**؛ تر. سعد هجرس؛ دار أويا، ليبيا؛ ط2: 2004م.

16 ـ الترتوري؛ محمد عمر: **النمو المعرفي عند جون بياجيه**؛ موقع كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة؛ حروف: www.horoof.com.

17 ـ الجادري عدنان وآخرون: **مناهج البحث العلمي، أساسيات البحث العلمي**؛ جامعة عمان العربية، الأردن؛ 1426هـ/ 2006م.

18 ـ الجعفر؛ سعيد: **الاستشراق الإيتيمولوجي**؛ الحوار المتمدن، عدد 1693؛ 4/ 10/ 2006م موقع www.rezgar.com/debat.

19 ـ حلمي محمد فؤاد، وعبد الرحمن صالح عبد الله: **المرشد في كتابة الأبحاث**؛ دار الشروق، بيروت، ط4: 1983م.

20 ـ ديفيلين؛ كيث: **كيف تحول المعلومات إلى معرفة**؛ تر. شادن اليافي؛ مكتبة العبيكان، 1422هـ/ 2001م.

21 ـ دلتاي؛ فلهلـم: **أفكار في علم نفس وصفي وتحليلي؛** موقع أنترنيت www.edunet.tn.

22 ـ ديفيـز؛ دون: **أصـوات الأملب: التعليـم والتدريب في القرن الحادي والعشرين؛** ضمن كتاب، التعليم والعالم العربـي، تحديـات الألفيـة الثالثـة؛ مركـز الإمـارات للدراسـات والبحـوث الاسـتراتيجية، 2000م. مـن ص 7 إلى 33.

23 ـ الـرازي؛ زيـن الديـن محمـد: **مختـار الصحـاح؛** دار البصائـر، مؤسسـة الرسـالة، بيـروت ـ دمشـق؛ 1407هـ/ 1987م.

24 ـ رجب؛ إبراهيـم عبد الرحمن: **مناهج البحث في العلوم الاجتماعية؛** دار عالم الفكر، السعودية؛ 1424هـ/ 2003م.

25 ـ رسـل؛ برترانـد: **أثـر العلم فـي المجتمع؛** تر. سـمير عبده؛ دار التكوين، دمشق، 2005م.

26 ـ روزنتال؛ فرانتزر: **مناهج العلماء المسلمين في البحث العلمـي؛** ترجمة أنيس فريحة؛ الـدار العربية للكتاب؛ ط4، 1403هـ/ 1983م.

27 ـ روسل؛ كولن آي.: **مايكل فاراداي، الفيزياء والإيمان؛** ترجمة محمد خالد شاهين؛ مكتبة العبيكان، الرياض، السعودية، 1425هـ/ 2004م.

28 ـ زروق؛ عبدالله حسن: **مناهج الدراسات الفلسفية في الفكر العربي، عرض ومناقشة؛** مجلة إسلامية المعرفة، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، أمريكا؛ الثلاثاء 9 كانون الثاني 2007م/ العدد: ص 42، 43.

29 ـ الشريف المرتضى: آمالي المرتضى: **غرر الفوائد ودرر القلائد؛** تح. محمد أبو الفضل إبراهيم؛ دار إحياء الكتب العربية، البابي الحلبي؛ ط1: 1373هـ/ 1954م.

30 ـ الصيداوي؛ أحمد: **البحث العلمي بنماذجه الأساسية؛** شركة المطبوعات، لبنان؛ 2001م.

31 ـ عادل سالم: **رائع أن يتنافس العرب على إقامة الفنادق الكبيرة، ولكن متى يتنافسون على إقامة مراكز العلم والتنوير؟** (مقال)؛ مجلة ديوان العرب، الثلاثاء 16 أيار (مايو) 2006م، موقع ديوان العرب www.diwanalarab.com.

32 ـ عرابي؛ عبدالقادر: **المناهج الكيفية في العلوم الاجتماعية**؛ دار الفكر، دمشق؛ 2007م.

33 ـ العراقي؛ عبدالإله: **مدخل لدراسة منهج البحث العلمي عند مفكري الإسلام؛ الموسوعة الإسلامية**، موقع بلاغ: www.balagh.com.

34 ـ عزام؛ المحمد: **رسالة لكل جامعي**؛ موقع صيد، www.saaid.net/afkar.

35 ـ العقّاد؛ عباس محمود: **فرنسيس باكون مجرِّب العلم والحياة**؛ منشورات المكتبة العصرية، بيروت، د.ت.

36 ـ الغزالي؛ محمد: **ركائز الإيمان، بين العقل والقلب**؛ الدار الشامية، بيروت؛ ط4: 1420هـ/ 1999م.

37 ـ فرح؛ محمد سعيد: **لماذا؟ وكيف تكتب بحثًا اجتماعيًا**؛ المعارف، مصر؛ د.ت.

38 ـ فضل؛ صلاح: **مناهج النقد المعاصر**؛ إفريقيا الشرق، المغرب، 2002م.

39 ـ الكوثر؛ منذر: **فلسفة التحليل والبحث عن المعنى**؛ الوضعية المنطقية عند آيار؛ دار الحكمة، لندن؛ 2004م.

40 ـ كورغانوف؛ فلاديمير: **مناهج البحث العلمي**؛ ترجمة علي مقلد؛ دار الاستقلال للثقافة والعلوم القانونية، بيروت؛ ط2: 2001م.

41 ـ كولن؛ محمد فتح الله: **الغاية المتوخاة من طلب العلم**؛ الموقع الرسمي للمؤلف: www.fgulen.com.

42 ـ اللبدي؛ أيمن: **ثقافة الوهم، الرهانات الخاسرة والدور المؤسس**؛ مجلة تجمع الأدباء والكتّاب الفلسطينيين؛ بتاريخ 16 جويليه 2005م. موقع www.adabfalasteeni.org.

43 ـ محمد باقر الصدر: **فلسفتنا**؛ دار الفكر، بيروت؛ ط3: 1970م.

44 ـ هارون يحيى: **توجيه العلم توجيهًا صحيحًا**؛ مقال؛ نشر في موقعه الرسمي www.harunyahya.com.

45 ـ هارون يحيى: **سلسلة المعجزات**؛ مؤسسة الرسالة، بيروت؛ ط1: 1424هـ/ 2003م.

46 ـ ياقوت؛ محمد مسعد: **البحث العلمي العربي، معوقات وتحديات**.

47 - Raynal, F. et Rieunier A.: **Pédagogie, dictionnaire des concepts clés**, ESF éditeur, France, 1997.

48 - Descartes R. ***Règles pour la direction de l'esprit***, IV:

49 - Robo Patrick: **LA RECHERCHE-ACTION,** http://probo.free.fr/, **1996.**

50 - BAZIN H. [2003], **«Questions fréquentes sur la recherche-action»** in recherche-action.fr, (document électronique) origine: http://www.recherche-action.fr/LinkedDocuments/faq.htm

51 - Adair J. et Allen M.; **Time management and personal developement**; The Concise; ed. Thorogood, 2003.

52 - Kuhn Thomas, ***La structure des révolutions scientifiques***. Paris, Flammarion, Collection Champs, 1983.

53 - Garfinkel Harold. **Ethnométhodologie**; 1967; gilco.inpg.fr.

54 - MONTALBAN M. V.: **Le football, religion laïque enquête d'un nouveau Dieu,** Le monde diplomatique, Août 1997, page 22; 23.

55 - Beaugé F.: **Décompositions, Recompositions et Croyances Mutltiples.**

56 - Beaugé F.: **Vers une religiosté sans Dieu**; Le monde diplomatique, Septembre 1997, page 26

57 - Laszlo, Pierre: **Les universités Américaines**; éd. Flamarion, 1996.

58 - Microsoft: **Encarta,** CD. version 2005.

59 - http: / /fr.wikipedia.org

60 - The library of congress.www.loc.gov /about /

61 - Tobelem Gérard.: **Pour une université citoyenne**; éd. initiatives et réflexion; 1998.

62 - Guidère M.: **Méthodologie de la recherche**; éd. ellipses, Paris, 2004.

* * *

المحتويات

مقدِّمــة 7

كيف تستفيد من هذا الكتاب 10

الإنسان باحث بالفطرة 19

البحث العلمي هو نتاج الفكر اليوناني وحده 25

واضع أُسس البحث العلمي هو فرنسيس بيكون 31

تعرَّف «مناهج البحث العلمي»
تعريفًا جامعًا مانعًا، لا يختلف فيه اثنان 41

يهدف البحث العلمي إلى تحصيل المعلومات،
وتكوين المعرفة، وإحداث التغيير، وكسب الشهادة والوظيفة 57

الغاية في البحث العلمي واحدة، مهما اختلفت العلوم 69

القول بالغائية في العلم يلغي العلمية 79

مناهج البحث في العلوم الإنسانية ليس لها صفة العلمية 85

تختلف المناهج باختلاف العلوم والمواضيع المبحوثة 97

نحن في حاجة إلى إعادة تعريف الجامعة 99

ملحق العلم بين العلماء والسلطان 107

مصادر ومراجع 115